

**La formación de profesores de Educación física en Argentina: historia de un
dispositivo pedagógico y político. 1870- 1955**

*A formação de professores de Educação Física na Argentina: história de um
dispositivo pedagógico e político. 1870- 1955*

Angela Aisenstein

Universidad Nacional de Luján/Universidad de San Andrés

Argentina

Feiguin María Andrea

Universidad Nacional de Luján

Argentina

Melano Ignacio

Universidad Nacional de Luján/universidad Nacional de Hurlingham

Argentina

Resumo

A formação de professores para o ensino de Educação Física na Argentina acompanhou a promulgação das leis do ensino obrigatório. Seu conteúdo e formato são herdeiros das ideias do final do século XIX e das primeiras décadas do século XX. A formação do cidadão e a preparação do soldado diante de possíveis conflitos fronteiriços com o Chile (BERTONI, 2001), assim como a formação de uma raça nacional forte e saudável (ARMUS, 2007) foram alguns dos argumentos que se discutiram para consolidação da disciplina escolar. Essas justificativas também estavam em jogo na especialização dos profissionais encarregados de ensiná-la. Este artigo toma o conceito de dispositivo de Foucault (1984) para compreender essa história como um conjunto heterogêneo de espaços, práticas, discursos, decisões regulatórias, proposições morais que ao longo de quase um século integraram relações de poder e produziram efeitos claramente identificáveis nos corpos dos futuros professores e delineavam o campo da EF no país.

Palavras chave: Treinamento de professor. Educação Física. Dispositivo.

Resumen

La formación de profesores para enseñar Educación Física en Argentina siguió a la promulgación de leyes de educación obligatoria. Su contenido y formato fueron herederos de las ideas de finales del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX. La educación de la ciudadanía y la preparación de los soldados ante posibles conflictos fronterizos con Chile (BERTONI, 2001), así como la formación de una raza nacional fuerte y sana (ARMUS, 2007) fueron algunos de los argumentos que se discutieron para la consolidación de la disciplina escolar. Estas justificaciones también influyeron en la especialización de los profesionales encargados de enseñarla. Este artículo toma el concepto de dispositivo de Foucault (1984) para entender esta historia como un conjunto heterogéneo de espacios, prácticas, discursos, decisiones regulatorias, proposiciones morales que durante casi un siglo integraron relaciones de poder y produjeron efectos claramente identificables en los cuerpos de los futuros profesores y delinearon el campo de la EF en el país.

Palabras Claves: Formación de profesores. Educación Física. Dispositivo.

Introducción

La formación docente puede ser definida como un proceso complejo donde se construye el saber pedagógico y disciplinar de la profesión, se ponen en juego saberes, prácticas, estrategias de implementación técnico-profesionales a la vez que se potencia la interacción con otros profesionales. No se reduce solo al proceso de formación inicial en instituciones específicas del sistema educativo, sino que también incluye distintas fases y ámbitos de desarrollo, tales como la biografía escolar, la formación continua y la socialización profesional en el ámbito de trabajo (DAVINI, 1995; ALLIAUD, 2003). Este artículo se aboca a la historia de la formación inicial de los maestros y profesores de EF en Argentina “durante la cual se desarrolla una práctica educativa intencional, sistemática y organizada, destinada a preparar a los futuros docentes para desempeñarse en su función” (SÁNCHEZ PUENTE, 1995 p.89).

Para entender ese proceso, así como a las instituciones y relaciones que se articularon, combinaron, tensionaron e integraron entre fines del siglo XIX y la década del '50 del XX, en Argentina, este trabajo toma el concepto de dispositivo de Foucault (1984).

Respecto del periodo de estudio, se acepta que la historia de la formación de profesores de EF en Argentina fue un proceso paralelo y tributario de la organización del sistema educativo nacional (AISENSTEIN, 2006; SCHARAGRODSKY, 2006; GALAK, 2012). Específicamente, de la sanción de las leyes de obligatoriedad escolar primaria y de la adopción del programa enciclopédico moderno, que agregaba nuevas asignaturas escolares al curriculum clásico de la lectura, la escritura y el cálculoⁱ. El proyecto modernizador que el Estado argentino se proponía llevar adelante requería educar a toda la población con conocimientos, habilidades y valores acordes a una sociedad nacional, integrada, civilizada y trabajadora. Para ello era necesario enseñar historia y geografía particular de la República, educar en nociones de higiene, de moral y urbanidad, enseñar economía doméstica y trabajos agrícolas; también hacer conocer la gimnástica, y las evoluciones y ejercicios militares sencillosⁱⁱ.

El sistema educativo nacional, se organizó como conjunto de instituciones diferenciadas destinadas a la educación formal, cuyo control e inspección corresponderían al Estado y cuyos elementos y proceso comenzarían a estar relacionados entre sí (ARCHER EN PUELLES BENÍTEZ, 1993). Por ello las distintas instituciones existentes (escuela

elemental, escuelas secundarias, universidades) se articularon en un sistema racional y jerárquico de distribución de conocimientos y titulaciones (VIÑAO, 2002; BENAVIDES, 2006). Algunas de las instituciones que integraron el sistema fueron las Escuelas Normales que habían comenzado a crearse casi dos décadas antes, como un tipo particular de escuela secundaria para la formación del cuerpo de enseñantes, diferenciada del Colegio Nacional (preparatorio para la Universidad) (QUERRIEN, 1979; DIKER Y TERIGI, 1997).

Este trabajo se ubica en este periodo de la historia argentina para volver a mirar el proceso de formación de profesores de EF con la expectativa de sumar elementos para su comprensión. El recorrido se detiene a mediados de década del '50 del siglo XX; cambios en la política nacional, nuevas políticas de formación docente, cambios de planes de estudio en las carreras de EF, y la multiplicación de instituciones formadoras de profesores son algunos de los hitos que marcan una nueva discontinuidad en el despliegue del dispositivo; y ameritan un tratamiento particular cuya extensión desborda las posibilidades de este trabajo.

Su desarrollo está organizado en cinco secciones. En la primera se pasa revista, sintéticamente, a las herramientas teóricas elegidas; en la segunda se ubica la emergencia del dispositivo y se cartografían sus componentes en el intento de tomar una foto de su estructura; en la tercera se presenta su primera crisis y transición; en la cuarta se plantea su nueva reconfiguración; la quinta está dedicada a las conclusiones.

1. Dispositivo

Este artículo toma el concepto de dispositivo de Foucault (1984) para comprender esta historia como un conjunto heterogéneo de espacios, prácticas, discursos, decisiones reglamentarias, proposiciones morales que –a lo largo de un siglo- integraron relaciones de poder, produjeron efectos identificables en los cuerpos de los futuros docentes y, a su vez, delinearon el campo de la EF en el país.

Se entiende por campo a un espacio de juego históricamente determinado, cuyos intereses son irreductibles a los que se encuentran en juego en otros campos y donde los participantes disputan un capital simbólico. Los participantes o agentes, ocupan posiciones desde las cuales interactúan con otros en función de sus intereses y del capital simbólico que cada uno detenta. Dentro de cada campo, el capital en disputa se encuentra arraigado en la constitución identitaria del mismo. Por lo tanto, el capital simbólico es aquello que otorga legitimidad, prestigio o autoridad a quien lo posee (BOURDIEU, 1990).

Esta primera conceptualización permite diferenciar el campo de la EF de otros campos, reconociendo la existencia de interrelaciones con otros espacios y actores. En virtud de lo anterior, según Galak (2012), el origen de la formación institucionalizada en la EF tiene lugar en un clima de tensiones entre la huella civil y militar. En la articulación entre elementos constitutivos de estos dos ámbitos emerge el concepto de dispositivo, en tanto artefacto que aglomera y articula, en un momento específico, elementos constitutivos de diferentes campos.

Esta actuación de fuerzas, en un momento específico, da forma a la estructura que constituye el dispositivo de formación de docentes de EF. Por lo tanto, un dispositivo no es una configuración abstracta, sino que se sostiene en las relaciones de poder-saber históricamente situadas y su emergencia siempre responde a un acontecimiento determinado (GARCÍA FANLO, 2011). En este caso se indaga en el dispositivo de formación de profesores de EF desde finales del siglo XIX hasta mediados del XX.

2. Creación del dispositivo de formación de profesores en Educación Física en Argentina (1870-1924)

Diversos estudios han planteado que en los inicios del campo disciplinar de la EF y de la formación de educadores físicos, hay dos discursos o concepciones en disputa, la militar y la civil/higiénica, también planteada como militar- higiénica y cívico-pedagógica, o militar-gimnástica y médico-fisiológica (LEVORATTI Y SCHARAGRODSKY, 2018; LEVORATTI Y ROLDÁN, 2019; GALAK, 2019). La primera habría cobrado forma con la organización de la Escuela Militar de Esgrima (luego Escuela de Gimnasia y Esgrima del Ejército); la segunda se había gestado al calor de los cursos temporarios de ejercicios físicos para maestros organizados por Enrique Romero Brest con el apoyo de Pablo Pizzurno (SARAVÍ RIVIERE, 1998; AISENSTEIN, 1999; SCHARAGRODSKY, 2011). Sin embargo, trabajos contemporáneos a los mencionados señalan otra partición de aguas dentro del campo de la cultura física y en la definición de sus actores.

Bertoni (2001) identifica individuos, grupos e instituciones que, al momento de construcción de la sociedad nacional argentina, produjeron discursos y esencializaron como patrióticas a algunas prácticas físicas (tales como el tiro, la gimnasia y los batallones escolares) para configurar las características de la nacionalidad. En la última década del siglo XIX, entre los entusiastas de los ejercicios físicos libres y juegos, se reconoce a los maestros representados en la asamblea del personal de las escuelas normales y comunes de la Capital;

algunos de ellos, también, funcionarios del Consejo Nacional de Educaciónⁱⁱⁱ y miembros de asociaciones de maestros (MARENGO, 1991). Para varios de ellos, la EF dispuesta por la Ley de Educación, “debía darse regular y metódicamente como las otras enseñanzas de la escuela (...)” (ARGENTINA, 1893a, p.229; 1893b, p.238).

En referencia a los maestros, es posible reconocer entre ellos a los normalistas; quienes se habían formado o ejercían la docencia en las Escuelas Normales y eran portadores de un discurso propio, precursor y luego contemporáneo a los discursos etiquetados como civil y militar.

Desde la perspectiva que asume este trabajo, los maestros normales no sólo pueden ser reconocidos como precursores de la vertiente civil, sino que tienen presencia en los primeros escaños dentro la tradición militar^{iv}. Vertiente normalista/pedagógica, quizás, pero no necesariamente higiénica ya que en su formación eran escasos los conocimientos de fisiología, a decir de Romero Brest (1903); o porque la cultura física, en las Escuelas Normales de maestros, estaba representada por los Ejercicios Militares (BLAS ANTONICELLI, 2002) a cargo de capitanes y mayores del ejército (ARGENTINA, 1893c, p.452; 462; SARAVÍ RIVIERE, 1998)

Es desde este grupo, egresado de las Escuelas Normales, de donde emergen quienes funden los saberes de su formación pedagógica a los argumentos higiénicos y fisiológicos, sistematizados por el discurso médico, para sintetizar luego la tradición civil con su discurso científico-educativo. También surgen de este grupo quienes alentarán un discurso más fuertemente patriótico, que entrará en sintonía con las aspiraciones de la formación militar.

Dado que este trabajo se propone hablar del dispositivo de formación docente en EF, invita a pensar como parte de él a la huella normalista. ¿Qué elementos autorizan a ubicarla como parte del dispositivo de formación de educadores físicos? El hecho de que los cursos temporarios de ejercicios físicos de verano tuvieran como destinatarios a los maestros en ejercicio, para perfeccionar la enseñanza que impartían dentro del mínimo de instrucción obligatoria, podría ser una primera justificación.

Si bien de los 7.054 maestros que había en Argentina a cargo de la instrucción primaria estatal, en 1892, solamente 1.704 poseían título (Fiorucci, 2014) el grupo de los normalistas no se reduce a ellos. Está presente con los directores e inspectores designados por el CNE en su etapa de estructuración y consolidación entre los años 1884 y 1916 (Marengo, 1991). A modo de ejemplo, Pablo Pizzurno, Carlos Vergara, Francisco Berra,

La formación de profesores de Educación física en Argentina: historia de un dispositivo pedagógico y político. 1870- 1955

Andrés Ferreyra, Leopoldo Herrera, Angel Bassi, Pedro Scalabrini, Elvira Rawson son algunos de los maestros y maestras normales que desde la Comisión Didáctica redactaron reglamentos generales y programas para las escuelas comunes, las normales y las primarias anexas; a la par que dictaron clases y dirigieron varias de dichas instituciones educativas (DOZO, 1985, citado por BLAS ANTONICELLI, 2002)^v.

Precisamente, en esos programas para Escuelas Normales y anexas puede apreciarse la concepción integralista de los normalistas respecto de la educación “que debe proponerse como fin el desarrollo progresivo de las facultades del niño, bajo la triple faz de, físicas, intelectuales y morales” (HERRERA, citado por DOZO, 1985, p.122).

¿Qué rasgos distinguen a la tradición normalista? La afirmación de la formación pedagógica y práctica como base para la enseñanza y la perspectiva científica como sustento de las disciplinas.

La formación pedagógica y práctica en los primeros planes de estudio para las escuelas normales era impartida a través de dos grupos de asignaturas: el teórico-pedagógico con las denominaciones: “Pedagogía”, “Pedagogía teórica”, “Pedagogía crítica y práctica”; “Pedagogía y práctica de la Enseñanza”; “Filosofía”, “Psicología”, “Nociones de Fisiología e Higiene”; “Anatomía”, “Fisiología e Higiene”. Y el práctico, con denominaciones tales como “Ejercicios pedagógicos y lecciones de objetos”; “Observación de alumnos de Escuela de Aplicación”, “Observación de la enseñanza en la Escuela de Aplicación”; “Práctica de los Alumnos en Escuela de Aplicación”; “Práctica de la enseñanza en la Escuela de Aplicación”; “Ejercicios de crítica pedagógica”^{vi}.

El plan de estudios normalista se completaba con las materias del grupo de la formación general que contenía el conjunto de los ramos contemplados en los programas para las escuelas primarias, y también de la escuela secundaria. Porque la aprobación del Curso Normal de formación de maestros habilitaba para acceder al curso de Profesorado, que preparaba docentes para la escuela secundaria. Por ello el plan de estudios del Curso Normal – en el año 1903 por ejemplo- contemplaba asignaturas tales “Matemática”, “Historia”, “Geografía”, “Idioma Nacional”, “Ciencias Naturales”, “Idioma extranjero”, “Educación Física”, “Trabajo Manual”, “Dibujo”, “Música” y “Físico Química”^{vii}. (GVIRTZ, 1991; RODRÍGUEZ, 2019)

Resulta de interés ponderar la carga horaria promedio de la formación pedagógica, y la presencia y denominación de las asignaturas vinculadas a la formación física de los futuros maestros y maestras^{viii}.

Del análisis de los Planes de estudio de las escuelas normales entre 1876 y 1914 es posible señalar que sobre una carga horaria promedio semanal de 34 horas de clase, 8h y 36 minutos semanales se dedicaban a las materias de formación pedagógica teórica y práctica; y 2h semanales se ocupaban con asignaturas específicas de la formación física, siendo sus denominaciones “Ejercicios gimnásticos”; “Ejercicios Físicos”; “Ejercicios de Calistenia” “Ejercicios generales de Gimnasia”; “Ejercicios de gimnasia”; “Ejercicios militares” “Gimnasia y Ejercicios Militares”; “Ejercicios de crítica pedagógica y gimnasia de mujeres y niños”

La perspectiva científica, que reconocía elementos evolucionistas, materialistas, positivistas se desplegó centralmente en la Escuela Normal de Paraná y también en la *Sociedad de Estudios Pedagógicos* creada en el año 1885 por los profesores de la Escuela, con el propósito de ampliar los conocimientos profesionales por medio de conferencias. En ellas se trataban temas como las Lecciones sobre "Objetos", la Enseñanza de la Historia, la Educación Común, hasta problemas de la Educación Profesional, de la Educación afectiva y de Filosofía de la Educación que proponía como fin el desarrollo progresivo de las facultades del niño, según los planteos de Herbert Spencer. En ese marco la educación positivista acentuaba aspectos tales como la vigorización del cuerpo (DOZO, 1985). Las características posibles de atribuir al normalismo se sintetizan, además, en una serie de rasgos como: adhesión al mito del progreso cientificista; noción del magisterio como sacerdocio o apostolado laico; sacralización de la idea de patria y de sus símbolos; fuerte sentido de autoridad; práctica de tolerancia; despreocupación por los fines de la educación con connotaciones filosóficas; dedicación a los aspectos metodológicos, psicológicos y biológicos de la enseñanza; valoración de las ciencias naturales y experimentales (BLAS ANTONICELLI, 2002).

Considerando que uno de los campos en disputa por los educadores físicos fue el sistema escolar no resulta desatinado imaginar la red de relaciones que se pudo desplegar a partir de la diversidad de actores de la matriz normalista, su amplio abanico de ideas y la riqueza de su sustrato pedagógico, disciplinar y científico.

2.1. Las huellas

Los estudios clásicos sobre el inicio de la formación docente en EF en Argentina plantean la existencia de dos momentos. El primero tiene como hito clave el decreto de obligatoriedad de la enseñanza militar en todos los Institutos de educación secundaria y normal dependientes del Ministerio de Instrucción Pública del año 1895; y el decreto de 1897, del presidente J.E. Uriburu y el Ministro J. Belaustegui, que reorganiza la EF en los Colegios Nacionales, aumenta la carga horaria semanal y cuestiona la práctica de ejercicios militares en la escuela. En este momento, conviven en tensión las dos vertientes; la civil que se despliega desde el CNE y la militar que se diseña y perfecciona dentro del Ejército (LEVORATTI Y SCHARAGRODSKY 2018, GALAK 2012; 2019).^{ix}

El segundo momento puede ubicarse en mediados de la década del 30, cuando en el marco de gobiernos conservadores, alta polarización ideológica y temor al comunismo, la EF y el cuerpo fueron orientados para aportar a un proyecto político organizado bajo los preceptos de Dios, Patria y Hogar^x.

Más allá de estas luchas tempranas en el campo profesional, a la hora de ponderar el peso relativo entre ambas vertientes en la formación inicial del dispositivo, Levoratti y Scharagrodsky (2018) señalan que entre 1898 y 1903 la vertiente militar formó un total de 84 maestros de gimnasia y esgrima, mientras que los cursos temporarios de verano, dictados ente 1901 y 1906, certificaron a 309 maestros y maestras.

Pero, a partir de una comprensión arqueológica e histórica sobre la estructura del dispositivo de formación, se puede considerar que las huellas civil y militar se configuraron sobre un tejido anterior, inicial, en el cual ya circulaban saberes, discursos y prácticas que posteriormente se consolidaron como parte del dispositivo de formación docente en EF.

Esta es la huella nacida con las Escuelas Normales. Dentro de esta estructura institucional comenzó a construirse un discurso educativo específico sobre el ejercicio físico, que posteriormente se profundizó, diferenció y especializó en las huellas civil y militar mencionadas.

La configuración inicial del dispositivo de formación de profesores en EF, respondió a un conjunto de eventos y discursos que paulatinamente, fueron constituyendo un entramado específico para responder a una demanda interpretada de modo diferente por los grupos de poder en disputa.

2.1.1 ¿Quién es quién en el campo de la formación en EF?

Foucault (1976) otorga un papel central a las relaciones de poder y a las configuraciones que se producen en y por el dispositivo. Las entiende como la multiplicidad de relaciones de fuerzas propias de cada campo que son constitutivas de su organización: cimientos móviles que cristalizan en tomas de decisiones y configuraciones sociales específicas; que se materializan a través de sujetos concretos que se constelan con los demás elementos del dispositivo. Normas, instituciones, prácticas y discursos discutidos o materializados en un determinado momento. Para comprenderlos, es necesario describir y poner en contexto al conjunto particular de actores que disputaron dichos elementos.

Con orígenes temporales e institucionales diversos (ex alumnos del Colegio Nacional, de la Escuela Normal; directores de escuelas e inspectores del CNE), los normalistas podrían caracterizarse por ser entusiastas de las propuestas educativas europeas, que prestan especial relevancia a la formación de lo físico a la par de lo intelectual y lo estético. En esta línea de pensamiento, se sitúan Domingo Sarmiento, Pablo Pizzurno, José María Torres, Francisco Berra y Juana Manso, entre otros.

Este sustrato normalista funcionó, por un lado, como un tejido discursivo primigenio sobre el cual se articularon posteriormente, por similitud o por alteridad, los discursos específicos que las huellas - militar y civil - fueron construyendo desde finales del siglo XIX. Por otro, permitió la génesis de los primeros nodos o puntos sobre los cuales se tejieron las relaciones de poder de ambos grupos: las primeras estrellas de las futuras constelaciones.

Aun asumiendo los riesgos de ordenar la realidad social a partir de categorías planteadas a priori, se encuentran algunos actores normalistas que posteriormente podrían enmarcarse dentro de la huella civil o militar.

Desde este aporte, aquello que diferentes trabajos mencionan como la huella civil/higiénica, o cívico-pedagógica, o médico-fisiológica podrían encontrar sus raíces en las relaciones que normalistas tejieron con pedagogos y médicos. En efecto, esta relación llevó a que los cursos de verano de 1902, se dictaran dentro de Escuelas Normales (SARAVÍ RIEVERE, 1998).

El proceso de formación de los Maestros de Esgrima ha sido ampliamente descripto por autores recién mencionados. Sus trabajos permiten identificar las conexiones existentes entre los miembros de la Escuela de Esgrima con la élite porteña. Un dato que ilustra esta relación, es que los primeros años de funcionamiento de la Escuela de Esgrima se realizaron en las instalaciones del Jockey Club, institución central en la vida de la aristocracia porteña.

(LEVORATTI, 2017) En efecto, la conexión entre estos actores con deportistas y políticos, llegará hasta el intendente de la Capital Federal, Arsenio Thamier, actor central en el proceso de renovación posterior de la Escuela de Gimnasia y Esgrima.

Normalistas, civiles y militares coincidían en la importancia de una educación física de la niñez y la juventud. Sin embargo, lo que habilita a categorizarlos como grupos diferentes son sus posiciones respecto de: a) quiénes debían ser los que impartiesen los ejercicios; b) los criterios para pensar la selección de contenidos y los destinatarios y c) los fines ulteriores. Precisamente, la coincidencia sobre estas cuestiones entre normalistas, pedagogos y médicos, es que estos últimos construyeron un universo discursivo más cercano (con sus diferencias y re significaciones) a los que ya venían sosteniendo los normalistas un tiempo antes.

Las relaciones de poder señaladas fueron fluctuando a lo largo del período creacional del dispositivo y, en ocasiones, pueden rastrearse en el dictado de normas y decretos, cambios discursivos y hasta en la apertura o cierre de instituciones.

En el funcionamiento del dispositivo las categorías ya descritas (civil/militar) y la normalista propuesta en este trabajo, no funcionarían como espacios estancos o compartimentados, sino como núcleos gravitacionales, donde los actores en disputa se acercan o alejan de dichos nodos, en función del contexto político, discursivo y pedagógico; y de cómo los mismos se entrelazan con sus intereses personales. Por lo tanto, una conformación determinada, solo puede ser reflejo exacto de ese momento determinado. Las constancias en estas gravitaciones dentro del período de estudio, es lo que permite y habilita su utilización.

2.1. Itinerario institucional

La escuela Militar de Esgrima funcionó hasta 1903, momento en el que cierra sus puertas por haber cubierto todos los cargos que el ejército necesitaba para ese entonces. Hasta 1924, la apertura y cierre de esta institución respondería a las necesidades del ejército de preparar personal capacitado. Fue modificando su nombre: Escuela Militar de Esgrima; Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima, Escuela de Gimnasia y Esgrima; y el título que otorgó fue de Maestro de dicha especialidad. Parte de las discusiones de la agenda político pedagógica de la EF en esta etapa fueron resultado de los reiterados intentos de los maestros militares por “salir” de los cuarteles para dictar clases en los establecimientos civiles^{xi}.

Paralelamente, en diciembre de 1901 comenzaron los cursos de Educación Física de Vacaciones, temporarios, con dictado de tres veces por semana, fundados en conocimientos fisiológicos y psicológicos y a cargo del Dr. Enrique Romero Brest. Su propósito era formar a los maestros en ejercicio -durante el verano- para dictar EF en las escuelas^{xii}. En los primeros años del siglo XX, ya recibido de médico^{xiii} logró construir y articular relaciones con altos funcionarios estatales, lo que le permitió desplegar sus ideas con mayor potencia. En este contexto, y en disputa con los militares por las concepciones y sentidos que debía tener la EF, dictó estos cursos durante cinco años, todos en verano, hasta el 31 de enero de 1907. Según Saraví Riviére (1998) estas experiencias fueron centrales para que el 10 de febrero de 1906 se diera inicio al Curso Normal de Educación Física también destinado a maestros normales pero con una duración de dos años, con la dirección del Dr. Romero Brest^{xiv}. En 1909 el Curso Normal de Educación Física, fue elevado al carácter de Escuela Normal de Educación Física “dotándola de material escolar suficiente, de un laboratorio de fisiología completo y de un local más adecuado que los precarios que había tenido en sus comienzos” (SARAVÍ RIEVERE, 1998, p.59).

En 1912 la Escuela Normal de Educación Física fue elevada a Instituto Nacional Superior de Educación Física^{xv}, contando con una sección única de concurrencia semanal alternada para varones y para mujeres; destinado a quienes ya poseían el título de maestros normales. En 1914, el Instituto se mudó al edificio de la calle Coronel Diaz 2180, con el objetivo de contar con mejores instalaciones. La institución y las discusiones en el campo sobre los sentidos y finalidades de la EF serían interpeladas por los militares y puesta en jaque en la década del '20.

3. Un momento de transición, el dispositivo de formación de profesores de EF en el ojo de la tormenta (1924-1938).

En un contexto político y social donde conservadores y militares recuperaban espacios de poder se reavivaron las tensiones dentro del campo de la EF. Los acuerdos y diferencias respecto de cuales debían ser los ejes en la formación de profesores y sus espacios de influencia atraviesan catorce años. El año 1938 marcó la discontinuidad más significativa; mediante un decreto quedó establecida la subdivisión del INSEF en dos secciones- mujeres y varones.

3.1 La Comisión de 1924. Arena de disputas y movimientos en el dispositivo

En el año 1924, el Ministro de Justicia e Instrucción Pública convocó una Comisión

para analizar el estado de la EF y la formación de profesores en el país. El motivo era la escasa cantidad de egresados del INSEF que ocupaban cátedras en escuelas y campos de deporte. La comisión de 1924 resultó escenario de disputas materiales y simbólicas por el poder y el espacio de influencia de cada huella devenida un sector dentro del campo. Su conformación advierte sobre constelaciones de poder aparentemente equilibradas al menos desde lo discursivo; seis representantes del campo de la educación y la medicina y cinco del ámbito militar y del deporte.

Sin embargo, los referentes militaristas y las instituciones atléticas y deportivas señalaron las falencias del plan de estudios del INSEF, fundado para formar profesores de EF destinados a las escuelas normales, secundarias y especiales, del país (ARGENTINA, 1924) sobre los pilares de la educación integral; y que no concebía como misión de los profesores su incidencia en el campo del deporte. Más allá de las diferencias, la Comisión y el poder ejecutivo se hicieron eco de las voces que reclamaban que el INSEF fuera, además, un espacio de formación de "Profesores Normales en las especialidades del deporte (...) para la dirección atlética o deportiva de la juventud". De esta manera, con una formación diferenciada se cubriría la falta de "profesores bien adiestrados para la enseñanza en las aulas" y se deslindaría "la acción de la escuela y la del deporte" (ARGENTINA, 1924, p.28). El plan de estudios quedó establecido en 1925 y tuvo vigencia durante trece años (1925-1938).

El nuevo plan da cuenta de los movimientos en las constelaciones de poder. En el caso del "Profesorado Especial en Gimnasia Estética" para mujeres y "Profesorado Especial en Deporte y Atletismo" para varones el 71,42 % de la carga horaria estuvo compuesta por asignaturas de la formación física y el 28,58% por las materias teóricas (de formación pedagógica teórica y práctica y de formación biológica con porcentajes iguales) (ARGENTINA, 1938). En cambio, el plan de estudios para "Profesores Normales" revela la ausencia del deporte dentro de las asignaturas de la formación física y la preponderancia de materias teóricas. Del 64,50 % de la carga horaria destinada a las materias teóricas, las de formación pedagógica teórica y práctica el cubrían 29,03 % en el caso de mujeres. En el caso de los varones, del 58,82% de las materias teóricas el 26,47% correspondía a las materias de formación pedagógica teórica-práctica. Siendo sus denominaciones: "Pedagogía de la Educación Física", "Comando de clases prácticas", "Observación, dirección y prácticas de juegos infantiles", "Cantos corales".

Más allá de las diferencias y tensiones, un tema era compartido por los distintos

sectores que conformaron la Comisión: la necesidad de contar con “campos de juegos y ejercicios apropiados” para la formación de profesores y profesoras de educación física y el reconocimiento de que las instalaciones del INSEF, emplazadas en la calle Coronel Díaz 2180 de la Capital Federal, donde tomaban sus clases tanto varones como mujeres en cursos no mixtos, no eran las adecuadas (ARGENTINA, 1924b).

Estos argumentos sobre la deficiencia de los espacios y la reducida actividad de profesores de EF en escuelas y campos de deportes dieron impulso a un proyecto mayor de reorganización de la formación. Ambos aspectos derivaron en la reconfiguración más significativa del dispositivo de formación docente.

4. Discontinuidad del dispositivo: INEF sección mujeres e INEF sección varones

Los cambios políticos producto del golpe de Estado del año 1930, la situación social en la que convivía el temor y lucha contra el comunismo, las problemáticas asociadas a la salud (ARMUS, 2007) y los discursos de mejora de la raza (VALLEJO Y MIRANDA, 2004, 2007, 2012) actualizaron las discusiones de la Comisión de 1924.

En el año 1936, el Presidente de la Nación autorizó por decreto al Ministerio de Justicia e Instrucción Pública a convenir “la forma, precio y condiciones” para la adquisición de “la quinta de San Fernando”.^{xvi} En este inmueble, específicamente adquirido para atender la educación física de la niñez y la juventud (ARGENTINA, 1965), se emplazaría dos años más tarde el INEF sección masculina. Tenía espacios suficientes y adecuados para la enseñanza: playones con canchas de básquet ball y tenis; cuadrilátero de box, cancha de pelota paleta, lugar para la práctica de tiro, corredera y saltómetro, campo de deportes y parque; vestuario y sala de profesores. También contaba con aulas para clases teóricas y dormitorios para 30 alumnos en condición de internado (ARGENTINA, 1940a).

El Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Jorge Eduardo Coll se hizo eco de la necesidad de contar con un profesorado “idóneo, más práctico que teórico, dedicado completamente a la profesión” (ARGENTINA, 1938a, p.40-49). Sus ideas fueron también compartidas por Américo Ghioldi diputado por el socialismo, egresado de una Escuela Normal y de la Escuela Normal Superior de EF.^{xvii} (ARGENTINA, 1938b). Los movía el interés profundo por formar un grupo de jóvenes líderes que contribuyeran a un proyecto de EF nacional y difundieran rituales, valores, emociones y prácticas en torno a la cultura física.

La reorganización del dispositivo actualizó la tensión dentro del campo. El Dr. Enrique Romero Brest, director del INSEF fue relevado del cargo y el Instituto fue (re) estructurado

La formación de profesores de Educación física en Argentina: historia de un dispositivo pedagógico y político. 1870- 1955

en dos secciones, separadas en locales y por sexo. El INEF sección mujeres, a cargo de una inspectora de la Dirección General de EF, permaneció en la Capital Federal, y en el predio de San Fernando se instaló la sección masculina, como INEF de San Fernando, luego General Belgrano, a cargo del Vicedirector en ejercicio.

Esto derivó en nuevos planes de estudio. El implementado en 1940^{xviii} asumió el mandato de un profesorado más práctico que teórico y sintetizó la heterogeneidad del campo. El 51% de la carga horaria estaba destinado a las materias prácticas, de ellas el 42,86 % correspondía a las gimnasias y el 57,14 % a los deportes.

Entre los deportes se incluía esgrima y boxeo, afines al ámbito militar que deseaba crear la Dirección Civil de Tiro y Educación Física como dependencia del Ministerio de Guerra; y para “impartir la enseñanza de ejercicios físicos a los alumnos varones de los institutos secundarios, normales y especiales oficiales, incorporados o privados” para el mejor desarrollo físico de la juventud (ARGENTINA, 1940, p.1675).

La EF civil se expresaba en la voz del Ministro de Justicia e Instrucción Pública oponiéndose a la intromisión de las fuerzas armadas en la educación formal. Allí, la EF cumplía una función “verdaderamente educacional (...) al complementar y unir la educación intelectual con la física (...) y a la función médico-social (...)” (ARGENTINA, 1940, p.1713); destacaba además que quienes se habían formado en instituciones militares carecían de capacitación y preparación práctica para enseñar los deportes más “populares y conocidos que habían sido organizados en el país por civiles, muchos de gran prestigio.” (ARGENTINA, 1940, p. 1674- 1675; 1713)

La referencia a los civiles organizadores del deporte, así también como la incorporación de los Campamentos en el plan de estudios y la designación del Sr César Vázquez como Director General de EF, abren la puerta a un grupo de actores difíciles de encasillar en una sola de las huellas, pero que comparten su pertenencia a una misma institución civil: la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ)^{xix}. La presencia entre los profesores de Federico Dickens, Alberto Regina, Francisco Torino y el Barón Lancia di Brolo, todos miembros de la Asociación, configura un nodo particular dentro de la constelaciones de poder.

Las actividades en la naturaleza, el coro, la educación a través del trabajo, el espíritu de unidad, solidaridad, camaradería y responsabilidad señalan también la influencia del

discurso escolanovista, renovador de las teorías pedagógicas e imbricado en una nueva pedagogía hegemónica (Pineau, 1999).

Para el año 1944, el (re) diseño y consolidación del dispositivo resultaba de la complementariedad entre la Escuela Nueva, los principios de la ACJ y el ideario del ámbito castrense. Sin embargo, aun hacían falta readecuar los planes de estudios vigentes. El nuevo plan de tres años de duración mantendría el sistema de becas para alumnos del interior y ampliaría la modalidad de internado para la sección femenina. Los varones continuarían en la sede de San Fernando y las mujeres se alojarían, con preferencia, en institutos religiosos que semanalmente debían elevar al INEF un informe de la conducta de las internas (ARGENTINA, 1945).

Los planes de 1945 y 1954 ganaron en contenidos gimnásticos y deportivos y en formación pedagógica. En 1945, incorporaron “Psicología” y “Ciencias de la Educación”. En el de 1954, “Didáctica general y organización escolar”, “Práctica pedagógica”, “Formación y caracteres actuales de la cultura argentina”, “Estudios sociales y económicos argentinos” y “Organización política argentina” (ARGENTINA, 1954). El dispositivo de formación docente en EF asumía la intención estatal de darle al magisterio argentino una preparación amplia que pusiera en relación el ser espiritual con la sociedad, la economía y la organización política argentina (ARGENTINA, 1953). También incorporó, en ambas secciones, la asignatura “Bailes Folklóricos” y mantuvo el coro. El canto ya no sería un ejercicio respiratorio, sino el recurso del maestro que se enlazaba con lo espiritual, en una fuerza interior que creaba ideales verdaderamente humanos porque apelaba al sentimiento y abonaba la intención de lograr identidad (MOSSE, 2007).

La preponderancia de materias prácticas en los planes de estudios de 1945 y 1954 se evidencia en el 51% y el 54,54%, respectivo, de la carga horaria destinada a asignaturas de la formación física. A su vez, la incorporación de “Equitación” solo para el año 1945, la continuidad de “Esgrima”, la incorporación “Levantamiento de pesas”, “Yudo” y “Lucha” en la sección masculina refuerzan los testimonios y documentos que atestiguan contactos entre el ámbito militar y la posterior inserción laboral de los egresados del INEF.

Poco después, las intervenciones en los ámbitos del Estado, producto del golpe de Estado de 1955 también alcanzaron al INEF. En 1956, elaboran un minucioso informe titulado “Apreciación del Estado actual de los Institutos Nacionales de Educación Física” que derivaría en la propuesta de modificar la organización de los Institutos. Varios fueron los

aspectos señalados como negativos: la unilateral desviación hacia el deporte y el dominio exclusivo de las técnicas, y una orientación utilitarista; la imprevisión en la organización de la materia Práctica Pedagógica como causa de la escasa preparación para el desempeño profesional. (ARGENTINA, 1956 a y b) En consecuencia se designó la Comisión Interventora integrada por Sr. Guillermo L Canesa, Enrique C. Romero Brest^{xx} y Rubén Pérez Madrid (ALTUNA, 2008; MALVICINO, s/r), se propuso unificar la sección masculina y la sección femenina en la “Ciudad Estudiantil” y aprobar un nuevo Plan de estudios para el año 1956 que tendría una duración de cuatro años. (ARGENTINA, 1956 a)

Los intentos de cambio de plan exceden el alcance de este trabajo, sin embargo, a la luz del Decreto Nacional Nro. 23111.-Expte. Nro.81.649/56 (ARGENTINA, 1956c) puede afirmarse que el Plan de estudios del año 1956 se mantuvo con una duración de tres años y el INEF, unificadas sus secciones, no fue trasladado a la “Ciudad estudiantil”.

Conclusiones

Utilizar el concepto de dispositivo para analizar la formación de profesores en EF permitió encontrar nuevos actores, discursos y prácticas sobre la EF, que conformaron aquello que aquí se denominó huella normalista. Estos viejos “recién llegados” abren una ventana más para profundizar la comprensión de la diversidad de espacios, tiempos, enunciados normativos, instituciones, personas, saberes, valores y prácticas que – a lo largo de casi un siglo- integraron relaciones de poder, produjeron efectos claramente identificables en los cuerpos de los futuros docentes y delinearon el campo de la EF en el país.

Este discurso normalista, que funcionó como un sustrato previo sobre el que luego se construyeron los discursos militar y civil-pedagógico, pudo contar con relativa autonomía desde el inicio mismo de la formación de maestros, previa a la formación específica del campo disciplinar.

Se hipotetiza, además, que a medida que el campo de la EF se fue definiendo, el discurso normalista quedó en gran parte subsumido en la configuración civil-pedagógica. Es tarea para otros trabajos analizar el modo en que se imbricaron y el papel que desempeñaron los discursos militares y civiles en las horas destinadas a la formación física o EF en la formación normalista; así como la asimilación de los normalistas a los impulsos de la huella militar.

Referencias

- AISENSTEIN, A Y ELIAS, L. Influencias de la YMCA en la cultura institucional del Instituto Nacional de Educación Física Gral. Belgrano. Argentina, 1939-1967. **Rev. Iberoam. Patrim**, Campinas, v.4, n.1, p.80-95, 2018.
- AISENSTEIN, A. El discurso pedagógico en Educación Física: La tensión ciencia vs espíritu en la conformación de una disciplina escolar. In: AISENSTEIN, A. Y SCHARAGRODSKY, P. **Tras las huellas de la educación física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía 1880-1950**. Buenos Aires: Prometeo, 2006.
- AISENSTEIN, A. **El modelo didáctico en la educación física. Entre la formación docente y la escuela**. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 1995.
- AISENSTEIN, A. La Educación Física en la Escuela Primaria (1880-1930). In: ASCOLANI, A. **Historia de la Educación**. Rosario: Ediciones el Arca, 1999.
- AISENSTEIN, A. La preparación de los profesores de educación física en argentina: cambios y continuidades en el dispositivo de formación. In: CONGRESSO DE HISTÓRIA DO ESPORTE, DO LAZER E DA EDUCAÇÃO FÍSICA E O I INTERNATIONAL CONGRESS OF SPORTS HISTORY. **Memorias**, Campinas, septiembre 2016.
- ALLIAUD, A. **La biografía escolar en el desempeño profesional de los docentes noveles**. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, 2003.
- ALTUNA. **Antecedentes documentales de la educación física en la Argentina**. Buenos Aires: Asociación de Ex alumnos del INEF General Belgrano, 2008.
- ARGENTINA. [Anales de Legislación Argentina]. **Decreto Nacional N° 10109/954**. Buenos Aires, 1954.
- ARGENTINA. [Cámara de Diputados]. **Diario de sesiones**. Buenos Aires, tomo VI, 1938.
- ARGENTINA. [Congreso de la Nación]. **Ley 1420 de Educación**. Buenos Aires: 1884.
- ARGENTINA. [Consejo Nacional de Educación]. **El Monitor de la Educación Común**, tomo XII, n.229, p.9. Buenos Aires: 1893a.
- ARGENTINA. [Consejo Nacional de Educación]. **El Monitor de la Educación Común**, tomo XII, n.230, p.238. Buenos Aires: 1893b.
- ARGENTINA. [Consejo Nacional de Educación]. **El Monitor de la Educación Común**. Tomo XII, n.239, p452-462. Buenos Aires: 1893c
- ARGENTINA. [Escribanía General de la Nación]. **Testimonio de Venta Asociación de empleados del banco Hipotecario nacional al Superior Gobierno de la Nación, Jorge Garrido, Escribano General**. Buenos Aires: Contaduría General de la Nación, Servicio de Contabilidad Patrimonial, Servicio de Contabilidad Patrimonial. Inscripto bajo n° 23705 T 82 F 45, foja 16, 1965.
- ARGENTINA. [Instituto Superior de Educación Física N° 1 "Dr. Enrique Romero Brest"]. **Comisión Interventora e Investigadora de los Institutos Nacionales de Educación Física**. Buenos Aires: Centro de Documentación Histórica y Museo de la Educación Física y el Deporte "Gilda Lamarque de Romero Brest" ISEF N° 1, 1956a
- ARGENTINA. [Instituto Superior de Educación Física N° 1 "Dr. Enrique Romero Brest"]. **Informe Sobre la Práctica Pedagógica en el Instituto Nacional de Educación Física "General**

La formación de profesores de Educación física en Argentina: historia de un dispositivo pedagógico y político. 1870- 1955

Belgrano". 'Años-1953 a 1955.' Buenos Aires: Centro de Documentación Histórica y Museo de la Educación Física y el Deporte "Gilda Lamarque de Romero Brest" ISEF N° 1, 1956b

ARGENTINA. [Ministerio de Educación y Justicia]. **Boletín de Comunicaciones.** Buenos Aires, n.459, 1956c

ARGENTINA. [Ministerio de Justicia e Instrucción Pública]. **Antecedentes sobre la Enseñanza Secundaria y normal.** Buenos Aires, 1903.

ARGENTINA. [Ministerio de Justicia e Instrucción Pública]. **Boletín.** Buenos Aires, año 1, n.2, 1938a.

ARGENTINA. [Ministerio de Justicia e Instrucción Pública]. **Boletín.** Buenos Aires, año 3, n.13, 1940.

ARGENTINA. [Ministerio de Justicia e Instrucción Pública]. **Boletín.** Buenos Aires, año VIII, n.60, 20 de febrero de 1945.

ARGENTINA. [Ministerio de Justicia e Instrucción Pública]. **Memorias del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.** Buenos Aires, 1910.

ARGENTINA. [Ministerio de Justicia e Instrucción Pública]. **Memorias del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.** Buenos Aires, 1916.

ARGENTINA. **Revista de la Educación Física,** año, 4, n.15 y 16, p.78. Buenos Aires: 1924

ARGENTINA. [Cámara de Diputados] **Diario de sesiones.** Buenos Aires: tomo VI, 1938b

ARGENTINA. [Ministerio de Justicia e Instrucción Pública]. **Publicación Oficial.** Buenos Aires: Despacho de la Comisión Técnica de Educación Física, pp. 29, 1924b.

ARMUS, D. **La ciudad impura. Salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870–1950.** Buenos Aires: Edhasa, 2007.

BEER, D. **La cultura del Instituto Nacional de Educación Física (I.N.E.F) de Buenos Aires durante la última dictadura militar. Deportivización, autoritarismo y resistencias.** Argentina: FLACSO, 2014.

BENAVOT, A. La diversificación en la educación secundaria. Currículos escolares desde la perspectiva comparada. **Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado,** 10,1, 2006.

BERTONI, L. A. **Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas.** La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2001.

BLAS ANTONICELLI, I. **La formación de docentes para la enseñanza primaria en argentina: influencia de las ideas pedagógicas en el proceso de profesionalización (1870-1920).** España: UNED, 2002.

BOURDIEU, P. **Sociología y Cultura.** México: Grijalbo, 1990

DAVINI, C. **La formación docente en cuestión: política y pedagogía.** Buenos Aires: Paidós, 1995.

DIKER, G. Y TERIGI, F. **La formación de maestros y profesores: hoja de ruta.** Buenos Aires: Paidós, 1997

DOZO, L. El positivismo y su influencia en la pedagogía argentina. *In: Pedagogía Historica.* Vol. XXV. n 3, 1985.

FIORUCCI, F. Maestros para el sistema de educación pública. La fundación de escuelas normales en Argentina. In: **Revista Mexicana de Historia de la Educación**, Mexico, v. 2, n. 3, p.25-45, 2014.

FOUCAULT, M. El juego de Michel Foucault. In: **Saber y Verdad**. Madrid: Siglo veintiuno, 1984.

FOUCAULT, M. **La historia de la Sexualidad. La voluntad del saber**. Segunda edición revisada, 2008. Buenos Aires: Siglo veintiuno, 1976

GALAK, E. Del dicho al hecho. El largo trecho del nacimiento de la formación profesional en Educación Física en Argentina (1897-1909). In: **II Congreso Patagónico “Educación Física y Formación Docente: Prácticas en diversos contextos**. UNCOMA, Bariloche, Argentina, 2012

GALAK (2019) La institucionalización del oficio de pedagogizar los cuerpos: el nacimiento de la formación profesional en Educación Física en Argentina (1897-1912). **Revista História da Educação (Online)**, v.23, 2019. Disponible em: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/79633> Acceso em: 3 dic. 2019.

GARCIA FANLO, L. **¿Qué es un dispositivo?:** Foucault, Deleuza, Agamben. *A parte Rei 74* Revista de Filosofía. Marzo. 2011.

GVIRTZ, S. **Nuevas y viejas tendencias en la docencia (1945-1955)**. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1991

LEVORATTI, A y SCAHAGRODSKY, P. La formación de los Educadores físicos civiles y militares en los primeros años del siglo xx en Argentina. **Educación física y deporte**, v.37, n.1, 2018.

LEVORATTI, A. y ROLDÁN, D. Los batallones escolares de la patria. Estudio comparado de las representaciones sobre el cuerpo y el entrenamiento de los maestros de esgrima del centenario en la República Argentina. **Revista História da Educação (Online)**, v.23, 2019. Disponible em: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/88977> Acceso em: 3 dic. 2019

LEVORATTI, A. La formación inicial de los maestros de Gimnasia y Esgrima del Ejército Argentino. Un análisis de su matriz educativa 1897-1934. **Revista Dilemas contemporáneos: Educación, Políticas y Valores**, v. 5, n. 1, 2017. Disponible em: <http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>. Acceso em: 3 mar. 2020.

MALVICINO. **Memorias de mi profesión. Un legado de la educación física que me tocó vivir**. s/f.

MARENCO, R. Estructuración y consolidación del poder normalizador: el Consejo Nacional de Educación. In PUIGGRÓS, A. (dir.) **Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino**. Buenos Aires: Galerna, 1991

MOSSE, G. **La nacionalización de las masas**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.

PINEAU, P. Renovación, represión, cooptación. Las estrategias de la Reforma Fresco-Noble (Provincia de Buenos Aires, Década del 30). En A. Ascolani (Comp.). **La educación en Argentina. Estudios de historia**. Rosario: Ediciones del Arca, 1999

PUELLES BENÍTEZ, J. Estado y Educación en las Sociedades Europeas. **Revista Iberoamericana de Educación**. n 1, OEI, 1993. Disponible em: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rieo1a02.htm>. Acceso em: 10 mar, 2018.

La formación de profesores de Educación física en Argentina: historia de un dispositivo pedagógico y político. 1870- 1955

- QUERRIEN, A. **Trabajos elementales sobre la escuela primaria**. Madrid, Ed. La Piqueta, 1979.
- RODRÍGUEZ, L. Cien años de normalísimo en Argentina (1870-1970). Apuntes sobre una burocracia destinada a la formación de docentes. **Revista Ciencia, Docencia y Tecnología**, v. 30, n.59, p. 200-231, 2019.
- ROMERO BREST, E. **Cursos normales de Educación Física (sus resultados)**. Buenos Aires: Las Ciencias Librería y Casa Editora de Nicolas Marana, 1903.
- ROMERO BREST, E. **El sentido Espiritual de la Educación Física**. Buenos Aires,1938.
- ROZENGARDT, R. La formación docente en Educación Física. In: ROZENGARDT, R. Y F. ACOSTA **Historia de la Educación Física y sus instituciones: continuidades y rupturas**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2011.
- SÁNCHEZ PUENTES, R. **Enseñar a investigar: una didáctica nueva de la investigación científica en ciencias sociales y humanas**. México D.F.: Anuiés, 1995
- SARAVÍ RIVIERE, J. **Aportes para una historia de la Educación Física. 1900-1945**. Buenos Aires: IEF N°1 Dr. Enrique Romero Brest, 1998.
- SARAVI RIVIERE, J. **Historia de la Educación Física Argentina. Siglo XIX**, Buenos Aires: IEF N° 1 Dr. Enrique Romero Brest, 1999.
- SCHARAGRODSKY, P. Curriculum y Educación Física escolar (1884-1940) Educando a los cuerpos y "ejercitando" los sentidos de la diferencia sexual. In: ROZENGARDT, R Y ACOSTA, F. **Historia de la Educación Física y sus instituciones: continuidades y rupturas**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2011.
- SCHARAGRODSKY, P. De la testosterona a la virilidad: visibilizando una política escolar generizada. **Revista Educación Física & Ciencia, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación**, n.5, p. 78-90, 2001.
- SCHARAGRODSKY, P. El padre de la educación física argentina: fabricando una política corporal generizada 1901-1938. In: AISENSTEIN A. Y SCHARAGRODSKY, P. **Tras las huellas de la educación física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía 1880-1950**. Buenos Aires: Prometeo, 2006.
- SCHARAGRODSKY, P. **La invención del "homo gymnasticus". Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente**. Buenos Aires: Prometeo, 2011.
- VALLEJO, G. Y MIRANDA, M. Los saberes del poder: eugenesia y biotipología en la Argentina del siglo xx. **Revista de Indias**, v. 64, n.231, p. 425-444, 2004.
- VALLEJO, G. (2007). **Escenarios de la Cultura Científica Argentina. Ciudad y universidad (1882-1955)** Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2007
- VALLEJO, G. Y MIRANDA, M. **Una historia de la eugenesia: Argentina y las redes biopolíticas internacionales**. Buenos Aires: Biblos, 2012.
- VIÑAO FRAGO, A. **Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios**. Madrid: Morata, 2002.

Notas

ⁱ Art 6° El mínimun de instrucción obligatoria comprende las siguientes materias: lectura y escritura; aritmética (las cuatro primeras reglas de los números enteros, y el conocimiento del sistema métrico decimal y la ley de monedas, pesas y medidas); geografía particular de la República y nociones de geografía universal, historia particular de la República y nociones de historia general, idioma nacional; moral y urbanidad; nociones de higiene; nociones de ciencias matemáticas, físicas y naturales; nociones de dibujo y música vocal; gimnástica, y conocimiento de la Constitución Nacional.--Para las niñas será obligatorio además el conocimiento de labores de manos y nociones de economía doméstica.--Para los varones el conocimiento de los ejercicios y evoluciones militares más sencillos, y en la campaña, nociones de agricultura y ganadería (ARGENTINA, 1884).

ⁱⁱ Beer (2014), señala que “los primeros profesores de educación física fueron nombrados por el Consejo Nacional de Educación, en la sesión del 16 de febrero de 1883, comenzando sus funciones en ese año y extendiéndola hasta 1884” (p.87). Es decir, de forma previa a la sanción de la Ley 1420.

ⁱⁱⁱ En adelante CNE

^{iv} Un caso ejemplar de este punto es Honorio Leguizamón, director de la Escuela Normal de Profesores de la Capital, miembro activo del Club Gimnasia y Esgrima de Buenos Aires y autor del Proyecto de *Sthenógeno Patriótico Argentino* que entre sus propuestas de lección patriótica incluía la práctica de ejercicios militares para los niños de las escuelas al toque del tambor. (BERTONI, 2001)

^v Muchos normalistas fueron Inspectores Técnicos del Consejo Nacional de Educación, Directores de las Normales que se crearon en todo el país, Presidentes de los Consejos Provinciales de Educación, Consejeros y Directores Generales de Escuelas; Inspectores Generales de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial; se desempeñaron como profesores en las Escuelas Normales, en los Colegios Nacionales y en las Universidades y, algunos de ellos, llegaron a ser Decanos (BLAS ANTONICELLI, 2002)

^{vi} Sistematizado a partir de los planes de estudio para Escuelas Normales de 1870; 1876; 1877; 1880; 1886; 1887; 1905 y 1914.

^{vii} Plan de 1903, tomado de Gvirtz (1991)

^{viii} Se hace esta distinción porque los planes de estudios de las Escuelas Normales de Maestros contemplaban diferencias en la denominación y la carga horaria de algunas asignaturas prácticas. En los Planes de Estudio para las Escuelas Normales de Maestros y Profesores, del año 1887, las asignaturas “Ejercicios Militares” y “Gimnasia y Ejercicios Militares” sólo se indicaban para los futuros maestros; mientras que para las futuras maestras la asignatura se denominaba “Ejercicios de Gimnasia” y “Gimnasia”.

^{ix} Tensión que se resuelve a favor de la vertiente civil con la normalización de los cursos temporarios, la creación de la Escuela Normal Superior de EF por el Dr. Romero Brest y su elevación a la categoría de Instituto Superior en 1912.

^x Entre los años 1936 y 1939 se aprueban varios decretos que incrementan la carga horaria de la Educación Física en escuelas y colegios, se crea la Dirección General de Educación Física y se compra un predio para ampliar los locales e instituciones para la Educación Física con espacios abiertos para la gimnasia, el juego y el deporte. En esta instancia, se actualizan componentes relegados de la etapa inicial, reorganizados bajo nuevas identidades institucionales, para la creación de la nueva institución civil (AISENSTEIN, 2016; BEER, 2014)

^{xi} Así como también de la oportunidad que se abría a sus maestros e instructores con el Decreto de 1905 establecía el “Plan de Enseñanza y Educación Física Nacional” (GALAK, 2012)

^{xii} Según Saraví Rivière (1999), “A este curso fueron invitados quienes tenían a su cargo los ejercicios físicos en los establecimientos nacionales de educación secundaria, normal y especial, los maestros y maestras de grado de escuelas anexas a la Normales, y los alumnos- maestros de escuelas normales, desde 4° inclusive, en adelante” (p.49).

^{xiii} La disertación de su tesis “El ejercicio físico en la escuela” es el punto de partida para la construcción de una educación física científica e higienista.

^{xiv} Siguiendo a Saraví (1998) el último curso de verano parece haber sido paralelo al primer año del Curso Normal de Educación Física.

^{xv} En adelante INSEF

^{xvi} La Asociación Empleados del Banco Hipotecario fue la dueña del predio luego de que el 31 de octubre de 1927 lo comprara a las herederas de la familia Pearson. Lo denominaban Campo de Deportes y para cumplir con su finalidad construyeron espacios con finalidad deportiva.

^{xvii} Merece señalarse que para la década del '20 algunos egresados del INSEF, organizados en la Asociación de Profesores de Educación Física, se estaban distanciando de la figura del director y fundando su propia publicación periódica *Fortitudo*. Alfredo Ghioldi era uno de ellos (SARAVÍ RIVIERE, 1998; AISENSTEIN, 2006)

^{xviii} En el año 1940, luego de un año de transición, el Plan de estudios de tres años fue derogado y el título de maestra o maestro normal dejó de ser requisito excluyente; si se reunían las condiciones restantes el Ministerio podía autorizar la inscripción al examen de ingreso al INEF.

^{xix} Aisenstein y Elias (2018) señalan que la primera contratación de Dickens (civil, extranjero y miembro de (la ACJ) puede ser interpretada como parte de la estrategia del viejo director para mostrar sus vínculos con el campo del deporte y dar señales de *aggiornamento* de su planta docente y su plan de estudios.

^{xx} Enrique Carlos Romero Brest fue hijo de Enrique Romero Brest. Profesor de Educación Física.

Información sobre los autores

Angela Aisenstein

Ángela Aisenstein es Doctora en Educación por la Universidad de San Andrés; Profesora de Educación Física por el INEF de Buenos Aires; Licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires, Máster en Ciencias Sociales con mención en Educación por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina.

Ha sido becaria del CONICET, directora e investigadora responsable en proyectos de investigación en temas de historia de la educación, de didáctica e historia de la educación física y de la educación alimentaria en la escuela, y en temas relativos a la implementación de programas socioeducativos. Actualmente dirige la Especialización y Maestría en Educación de la Universidad de San Andrés, y se desempeña como docente e investigadora en dicha Universidad y en la Universidad Nacional de Luján. Es miembro fundador de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación; editora y miembro del comité evaluador de revistas científicas en educación y educación física de Argentina, Brasil, Colombia y Francia. Ha publicado varios libros, capítulos en libro, artículos en publicaciones nacionales y extranjeras y en revistas de divulgación pedagógica.

E-mail aaisenstein@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1102-4257>

María Andrea Feiguin

María Andrea Feiguin es Magister en Ciencias Sociales con mención en Historia Social por la Universidad Nacional de Luján. Licenciada en Educación Física por la Universidad Nacional de Luján; Profesora de Educación Física por el Instituto Superior de Educación Física de Corrientes, Argentina.

Actualmente se desempeña como docente ordinario de Historia de la Educación y Educación Física en la Universidad Nacional de Luján. Argentina.

Participa como investigadora del equipo que dirige la Dra. Angela Aisenstein. Ha publicado dos artículos en revista con referato. E-mail: mafeiguin@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5860-5534>

Ignacio Melano

Ignacio Emmanuel Melano es Magister en Ciencias Sociales y Humanidades por la Universidad Nacional de Quilmes; Licenciado en Educación Física por la Universidad Nacional de Luján y Profesor de Educación Física por el Instituto Superior de Tecnología y Educación “Emilio Mignone”. Posterior a su formación de grado, ha sido reconocido con el Premio de la Provincia de Buenos Aires, al mejor promedio de la Universidad de Luján, cohorte 2012; y en el marco del cuarto nivel ha sido ganador de la “Beca de Posgrado” Subprograma 3 – PROFAP, por la Universidad Nacional de Avellaneda. Actualmente se desempeña como docente ordinario en la Universidad Nacional de Luján y en la Universidad Nacional de Hurlingham. Desde estos espacios, participa como investigador del equipo que dirige la Dra. Angela Aisenstein, siendo autor y co autor de varias publicaciones presentadas en eventos científicos nacionales e internacionales. E-mail: ignaciomelano@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1003-0620>

Recebido em: 13/09/2021

Aceito para publicação em: 22/10/2021