



La orientación en Educación Física para la secundaria bonaerense: una conversación compleja

Orientation in Physical Education for Buenos Aires Secondary Schools: A Complex Conversation

 **Martín Scarnatto**

Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP- CONICET), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
scarnatto@gmail.com

Recepción: 12 Junio 2024
Aprobación: 20 Junio 2024
Publicación: 01 Agosto 2024

Resumen: La Provincia de Buenos Aires en su Ley de Educación N°13.688, incluye a la Educación Física como una de las modalidades del sistema educativo provincial y como una de las orientaciones que propone para el ciclo superior en las escuelas secundarias de modalidad orientada. En el marco de la tradición intelectualista y academicista desde la que se instauró el modelo institucional dominante del nivel, la configuración de una propuesta curricular diversificada en Educación Física constituye una iniciativa emergente significativa de ser investigada. Desde un enfoque cualitativo, con pretensión descriptivo-interpretativa y poniendo especial interés en la perspectiva de los actores, nos interesamos en analizar el proceso de discusión y definición de esta política curricular diversificada, procurando identificar y comprender las condiciones, los supuestos y los debates que hicieron posible este novedoso lugar que la disciplina ocupa en la política educativa bonaerense. En este artículo presentamos un primer análisis de la “voz” de los protagonistas consultados durante el trabajo de campo, empleando como categoría analítica la noción de conversación compleja propuesta por Pinar (2014) para el campo curricular, con la intención de identificar los supuestos teóricos, políticos y/o pedagógicos que se pusieron en discusión en la configuración de la orientación.

Palabras clave: Conversación Compleja, Educación Física, Educación Secundaria, Orientación en Educación Física, Política Curricular Diversificada.

Abstract: The Province of Buenos Aires, through its Education Law No. 13.688, includes Physical Education as one of the modalities of the provincial education system and as one of the orientations proposed for the upper cycle in oriented secondary schools. Within the framework of the intellectualist and academicist tradition, from which the dominant institutional model of this educational level was established, the configuration of a diversified curricular proposal in Physical Education constitutes an emerging initiative significant enough to be investigated. From qualitative approach, with a descriptive-interpretative intent and with a



Cita sugerida: Scarnatto, M. (2024). La orientación en Educación Física para la secundaria bonaerense: una conversación compleja. *Perspectivas de Investigación en Educación Física*, 3(5-6), e037. <https://doi.org/10.24215/29534372e037>



special focus on the perspective of the actors, we are interested in analyzing the process of discussion and definition of this diversified curricular policy, seeking to identify and understand the conditions, assumptions, and debates that made this novel position of the discipline in Buenos Aires educational policy possible. In this article, we present a preliminary analysis of the "voice" of the protagonists consulted during the fieldwork, using Pinar's (2014) notion of complex conversation as an analytical category for the curricular field, with the intention of identifying the theoretical, political, and/or pedagogical assumptions that were discussed in the configuration of the orientation.

Keywords: Complex Conversation, Physical Education, Secondary Education, Orientation in Physical Education, Diversified Curricular Policy.

Introducción

A partir del año 2006, en la república Argentina, tiene lugar un proceso de reforma educativa en el marco del cual se establece una transformación de la estructura del sistema educativo y los lineamientos curriculares heredados de la Ley Federal de Educación de los años '90. En este contexto, en 2007 la Educación Física en tanto área de enseñanza es definida como una de las ocho modalidades educativas que la Provincia de Buenos Aires prevé para su jurisdicción y como una de las diferentes orientaciones que la provincia reconoce como parte de la oferta educativa para el ciclo superior de la Escuela Secundaria, es decir para los últimos años del trayecto que las nuevas leyes estipularon como escolaridad obligatoria en el país.¹

Reconociendo la tradición intelectualista y academicista desde la que se configuró el modelo institucional dominante para el nivel secundario (Acosta, 2015; Legarralde, 1999; Terigi, 2012; Southwell, 2011), la configuración de una propuesta curricular diversificada (Benavot, 2006) organizada en torno a las prácticas, saberes y discursos del campo de la Educación Física, constituye una iniciativa novedosa y significativa que, al menos en el nivel de la prescripción curricular, otorga a esta disciplina un lugar destacado en la oferta educativa para la educación secundaria. Lugar que a priori podría resultar impensado, si se reconoce el papel complementario –cuando no compensatorio– que la tradición apuntada le asignaba a la Educación Física escolar.²

Entendiendo al curriculum como la síntesis de elementos culturales que constituyen una propuesta político-educativa en la que se condensan las perspectivas, las disputas y los acuerdos de diversos agentes políticos, educativos y sociales (de Alba, 1995), y asumiendo que dicho proceso suele configurarse en el marco de una conversación compleja (Pinar, 2014) que hace posible y al mismo tiempo limita la configuración de toda propuesta curricular, consideramos de interés investigar el proceso de discusión y formulación de la Orientación en Educación Física que propone la provincia de Buenos Aires para el nivel secundario, con el objetivo de analizar y comprender las condiciones, los actores, los supuestos y los debates que hicieron posible este novedoso lugar que la disciplina ocupa en la política educativa bonaerense.

En este artículo, tomando como referencia la pregunta base de la investigación en las que nos interrogamos por: ¿Cuáles fueron las condiciones de posibilidad que propiciaron, entre los años 2006 y 2010 en la Provincia de Buenos Aires, la configuración de una propuesta curricular diversificada para el ciclo superior de la Escuela Secundaria Orientada, ubicando a la Educación Física como área vertebral de la propuesta?, nos interesamos en recuperar las perspectivas de los actores involucrados en el proceso, para identificar y analizar las concepciones teóricas, políticas y/o pedagógicas que se pusieron en juego en la conversación compleja que culmina con la configuración de dicha propuesta curricular.

El texto se organiza en base a una serie de apartados en los que se procura: hacer una introducción general a lo que plantea el artículo; presentar de forma sintética los argumentos teóricos y las decisiones metodológicas que se establecieron en la formulación del proyecto de investigación (que aún se encuentra en proceso);³ presentar y analizar algunos primeros hallazgos referidos a la perspectiva de los actores participantes; señalar otras dimensiones para seguir indagando.

La investigación en proceso

Sin dejar de reconocer que la propuesta curricular de la orientación en Educación Física se enmarca en un proceso más amplio de reforma educativa y política curricular, consideramos pertinente estudiar el proceso de debate y definición de la Orientación, procurando identificar y comprender los sentidos y supuestos con los que fue diseñada, discutida, definida y aprobada.

Estudiar el proceso de configuración de una propuesta curricular orientada en Educación Física procurando identificar los actores, los debates y las estrategias puestas en juego, resulta a nuestro juicio un tema de interés. En primer lugar porque, pese a implicar un cambio llamativo del lugar de la Educación Física en el curriculum escolar, su análisis aún resulta un área de vacancia en la producción teórica de la Educación Física contemporánea. Pensamos que un estudio pormenorizado de las discusiones y los supuestos en juego, podría aportar al debate sobre la identidad y la legitimidad disciplinar en el ámbito escolar, permitiendo sopesar si representa la consecuencia de un cambio en el estatus disciplinar, una coyuntura favorable capitalizada por un grupo de interés, un cambio “inevitable” de la nueva política educativa, la respuesta estatal a una demanda específica de la comunidad disciplinar y/o educativa, o todas ellas o quizás otra/s.

En segundo lugar, porque permitiría identificar y documentar que el diseño de una política curricular supone procesos de elaboración y reelaboración en el marco de debates, tensiones y disputas que se relacionan con los actores que intervienen, las relaciones de poder que existen entre ellos e incluso con otros actores que pueden no estar directamente involucrados en la toma de decisiones pero que también influyen, de alguna manera, en la definición curricular.

Los principales supuestos teóricos desde los que se proyectó la investigación recuperan al curriculum como espacio de disputas y negociaciones, en el que participan diferentes actores y/o grupos de interés pugando por plasmar en la propuesta sus posiciones e intenciones. Sentido que afirma Alicia de Alba (1995) cuando sostiene que se trata de:

la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias y hábitos) que conforman una propuesta-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse (p. 57).

A su vez, siguiendo a Merodo (2006), se concibe a las políticas curriculares como conjunto de leyes y regulaciones formales sobre lo que debe ser enseñado en las escuelas; en esta línea, la autora propone considerarlas como políticas públicas, subrayando la necesidad y la importancia de analizar el proceso social en el que se originan y desarrollan. Coincidimos también con lo que plantea Goodson cuando afirma que “los conflictos sobre la definición del curriculum escrito ofrecen la evidencia palpable, pública y documental de la perpetua pugna sobre las aspiraciones y objetivos de la escolarización” (1991, p.7). En este marco entendemos, siguiendo a Terigi (1997), que el análisis curricular es siempre un análisis político, es decir, un análisis del lugar que ocupa la educación en las políticas públicas de un país (o de una provincia en nuestro caso).

Por su parte, Lascoumes y Le Galès (2010) nos proponen argumentos para el análisis y la diferenciación de las nociones de “política pública” y “acción pública”. Según estos autores, el término política pública representa más al paradigma clásico del enfoque funcionalista, racional e instrumental, de la constitución de este campo de las ciencias políticas, mientras que el concepto de acción pública refiere al paradigma proveniente de la sociología política, menos lineal y más interesada en la complejidad de la dinámica que reconocen en el proceso de las acciones políticas de los actores gubernamentales y no gubernamentales, en un contexto determinado. Como afirma Thoenig (1997), con la noción de acción pública se intenta subrayar que el Estado no es un actor homogéneo y que además no actúa solo, sino que tiene otros interlocutores en la definición y el tratamiento de los problemas colectivos.

En la perspectiva de la educación como derecho universal y el paradigma de la obligatoriedad (Bracchi, 2014) que marca la política educativa para la escuela secundaria argentina, a partir de la reforma objeto de nuestro estudio, es obligación indelegable del Estado garantizar para todos/as los/as jóvenes el derecho de acceder, permanecer y completar este nivel educativo. Según Benavot (2006), los procesos de ampliación de la educación secundaria como escolaridad obligatoria (en los distintos países europeos que compara), generaron

varias iniciativas para la diversificación de la oferta educativa del nivel. Benavot afirma que para el nivel secundario es tan importante su expansión como su diversificación, para dar respuestas a la creciente demanda de una cada vez más heterogénea población de estudiantes, que puso en evidencia las insuficiencias mostradas por el currículo tradicional respecto a las necesidades y expectativas de estas “nuevas” poblaciones escolares. No obstante, la apuesta por una política curricular diversificada definida con especial referencia a la Educación Física, sus prácticas y sus saberes, representa una novedad significativa para la Educación Secundaria, valiosa de ser estudiada.

Decisiones metodológicas

Desde una perspectiva de investigación cualitativa y con una pretensión descriptiva interpretativa, se proyectó identificar y analizar los supuestos y las concepciones predominantes en los discursos de los actores y/o grupos participantes, como así también las estrategias que pusieron en juego, en el proceso de discusión y definición de la propuesta. Se decidió también analizar los significados y las categorías destacadas de la política educativa general, plasmados en los diferentes documentos oficiales, a fin de comprender si resultaron condiciones de posibilidad para la conformación y aprobación de la orientación en Educación Física.

El diseño metodológico fue pensado con una estrategia en la que se combinaron dos vías complementarias: a) un abordaje desde la perspectiva de los protagonistas (actores y grupos de interés) que hayan participado en el proceso de diseño, discusión y/o aprobación de la política curricular en estudio; y b) un trabajo de archivo, vinculado al análisis de documentos y fuentes (leyes, normativas, resoluciones, actas, entre otras) en las que se sintetizaron los debates, los acuerdos y las definiciones curriculares.

Para la recuperación de la perspectiva de los protagonistas, la estrategia se basó fundamentalmente en la técnica de la entrevista en profundidad en su modalidad semi-estructurada (Marradi, Archenti y Piovani, 2007), siempre reconociendo que “la entrevista es un tipo de situación, [y] no debe darse por sentado que lo que una persona dice en la entrevista es lo que esa persona cree o dice [o creyó y dijo] en otras situaciones” (Taylor y Bogdan, 1987). En este sentido, procuramos recuperar la voz –en primera persona– de los actores protagonistas, sin olvidar que se trata de un proceso que se llevó a cabo hace más de quince años y que la información relevada en las entrevistas, tiene el carácter de mirada retrospectiva condicionada por el tiempo transcurrido, los acontecimientos posteriores y la posición actual de cada actor.

Respecto del trabajo de archivo, concebimos importante identificar y analizar aquellos textos en los que hayan quedado plasmados –de alguna manera– los supuestos, los acuerdos, las decisiones y en caso de ser posible los debates del proceso de discusión y definición de la política específicamente estudiada, procurando también recuperar el marco de la política curricular general, en la que se encuentra enmarcada la orientación objeto de la investigación. En esta línea, asumimos como importante recolectar y analizar documentos tales como: a) leyes, lineamientos curriculares, documentos de apoyo curricular; b) normativas, resoluciones, disposiciones; c) actas y otros registros de audiencias y asambleas; d) materiales de divulgación (oficiales y periodísticos) que nos podrían servir para recuperar lo que se decía y lo que decían los protagonistas, respecto del proceso y la propuesta, en el mismo período de la reforma.

En lo que respecta a la estrategia de análisis para la interpretación de la información recabada en las conversaciones con protagonistas del proceso, elegimos recuperar la noción de curriculum como “conversación compleja” propuesta por Pinar (2014). Para este autor, la (re)conceptualización del campo curricular, pero también la definición y puesta en práctica de políticas y propuestas curriculares, implican un

proceso abierto de diálogo, debate, confrontación, (re)interpretación y articulación de posicionamientos, intereses, saberes, prácticas y discursos. Trama de una conversación compleja (o conversación complicada) que se encuentra estructurada y animada por el compromiso ético con la alteridad, a partir de la cual se configura “lo curricular”.

Una conversación en sentido amplio, que no se reduce simplemente a un intercambio cara a cara entre los actores del campo. Por el contrario, implica un proceso abierto en el que se ponen en diálogo distintas miradas, con énfasis en diferentes dimensiones, formatos, estrategias y que presenta temporalidades sincrónicas y diacrónicas.

Primeros hallazgos en la “voz” de los actores

En una primera etapa de trabajo de campo (desarrollada desde finales de 2022 hasta mediados de 2024), se llevaron a cabo: 4 entrevistas en profundidad con ex integrantes del equipo técnico de la DEF;⁴ 1 entrevista en profundidad con integrante de la Dirección Provincial de Educación Secundaria; 1 conversación telefónica con ex directora de la DEF; 1 intercambio vía WhatsApp con representante gremial en el Consejo General de Educación; 1 entrevista en profundidad con integrante del equipo técnico disciplinar de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (por su participación en los debates a nivel nacional sobre los Marcos de Referencia para el Ciclo Superior de la escuela Secundaria).

Tomando en consideración los argumentos vertidos por los protagonistas a la hora de ser consultados por el proceso de construcción de la orientación objeto de esta investigación, se pueden identificar varias referencias a las distintas instancias, discusiones y acuerdos que tuvieron que afrontar y/o promover en el proceso de definición curricular.

Esta conversación compleja, que de alguna manera implicó el proceso de definición de la orientación en Educación Física para la Secundaria bonaerense, incluyó diferentes instancias, formatos y escenarios de una discusión amplia en la que los protagonistas debieron involucrarse y participar empleando diversas estrategias y líneas de acción y argumentación: hacia el interior de la DEF; con actores de otras dependencias de la DGCyE;⁵ con protagonistas en “el territorio”; con los representantes en el CGCyE;⁶ con representantes de otras Jurisdicciones y/o del CFE;⁷ con distintas perspectivas teóricas del campo disciplinar y curricular, entre otros.

Presentamos a continuación (de forma sintética por razones de espacio) las referencias más destacadas que identificamos en el contenido de las entrevistas, respecto de la conversación curricular para la orientación en dos de estas instancias:

A) Conversaciones al interior de la DEF.

La Dirección de Educación Física es una de las áreas de gestión que forman parte de la Subsecretaría de Educación, de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Se trata de “una modalidad del sistema educativo provincial orientada a fortalecer la apropiación de prácticas gimnásticas, atléticas, acuáticas, de vinculación con el ambiente natural, ludomotrices, motrices expresivas y deportivas”.⁸

Desde esta modalidad, se define y coordina la Educación Física curricular que se enseña en las escuelas bonaerenses, como así también las propuestas que se desarrollan en los Centros de Educación Física (CEF) y otros servicios vinculados a la Educación Física, con los que cuenta la Provincia. El equipo de gestión de la DEF se encuentra compuesto por: director/a, subdirector/a, departamento técnico y departamento administrativo.

Entre las distintas responsabilidades que tiene a su cargo la DEF, destacamos en esta oportunidad el rol que debe cumplir en los procesos de construcción e implementación de diseños y propuestas curriculares. Su participación fue muy importante en el proceso de construcción de los nuevos diseños curriculares para la Educación Física provincial, en el marco de la reforma educativa en la que se inscribe nuestro objeto de investigación.

Algunos pasajes de las entrevistas realizadas con miembros del equipo técnico nos permiten dar cuenta de la conversación al interior del equipo:

Yo me sumo al equipo técnico y ya había colegas trabajando allí... yo en ese momento estaba con todo mi acercamiento al concepto de corporeidad, desde Manuel Sergio... él plantea esa teoría en la que propone una ciencia de la motricidad humana y allí aparece el concepto de corporeidad, que también la toma de Merleau Ponty... hablando de la corporeidad como una dimensión del ser humano... en el concepto de corporeidad lo que se agrega y explica es la subjetividad...y esto para mí es un planteo que es central para plantearlo en los diseños curriculares... al llegar hablo con las chicas que ya estaban en el equipo, les presento la idea, me escuchan muy seriamente... hago todo un escrito describiendo la idea y se los paso... me dejaron claro que 'acá debatimos todo'... también cuando ellas escribían yo les hacía observaciones, y así... (exintegrante del equipo técnico de la DEF,⁹ entrevista realizada en noviembre de 2022).

la DEF tuvo siempre un equipo de capacitación, un equipo de curricularistas, yo ingreso a ese equipo... teníamos mucho diálogo, mucho trabajo, había mucha cordialidad... una de las cuestiones que debatíamos al interior del propio equipo, por ejemplo, yo estaba más posicionada sobre la práctica corporal... yo decía que hay que desarrollar la corporeidad y la motricidad pero no en abstracto... porque corporeidad y motricidad son conceptos abstractos, pero tiene que hacerse, situarse dentro de las prácticas corporales... y cuando plasmamos la orientación hablamos de prácticas corporales... (exintegrante del equipo técnico de la DEF,¹⁰ entrevista realizada en diciembre de 2022).

La discusión entre colegas se daba al interior de distintos dispositivos. Un dispositivo fue la escritura de documentos curriculares... otro dispositivo fue el curso semipresencial para el cual se escribieron los módulos... otro dispositivo eran documentos técnicos que la dirección elaboraba... había muchos debates y eran bien interesantes... (exintegrante del equipo técnico de la DEF,¹¹ entrevista realizada en junio de 2024).

El departamento técnico de la DEF es un equipo de composición variable que se encuentra integrado por especialistas de Educación Física con destacada y heterogénea formación académica y profesional en el campo de la disciplina. De cara a las distintas tareas de gestión con las que deben asistir y acompañar a la Dirección de la DEF, despliegan sus diversas perspectivas teóricas, disciplinares, pedagógicas, políticas, buscando consensuar una posición integrada del equipo. Proceso que incluye debates, discusiones y acuerdos, formando una parte significativa en la trama de la conversación curricular.

En las voces que aquí recuperamos se pueden identificar supuestos referidos a las concepciones epistemológicas, pedagógicas y disciplinares desde las que se discutió y definió la propuesta curricular. El concepto de Corporeidad resultó una de las categorías centrales de la definición curricular que adoptó la Educación Física provincial para los distintos niveles educativos; y en el caso particular de la orientación para el ciclo superior del nivel secundario, se articuló el enfoque de la Corporeidad con la noción de Prácticas Corporales (y su especificación en prácticas deportivas, gimnásticas, ludomotrices, acuáticas, expresivas, etc.) para la denominación de las diferentes asignaturas que constituyen la malla curricular de la propuesta.

La perspectiva de la Corporeidad es un enfoque desde el cual, diferentes autores han intentado discutir y distanciarse de las perspectivas dualistas que han configurado las formas tradicionales de entender y asumir el cuerpo y el movimiento en la cultura occidental moderna. En el caso de la Educación Física curricular de la provincia de Buenos Aires, en la última reforma educativa en la que se incluye la orientación, se evidencia una

búsqueda por diferenciarse de ciertos lugares teóricos de la disciplina y de la Educación Física curricular precedente; procurando alejarse del enfoque biologicista y tecnicista tradicional en la disciplina, para inscribir la propuesta en un enfoque humanista situando al sujeto de aprendizaje en el centro del planteo curricular. Así lo expresaron en uno de los documentos curriculares del nivel:

La corporeidad de la existencia humana implica hacer, saber, pensar, sentir, comunicar y querer y se pone en juego en la conquista de la disponibilidad corporal y motriz. Los sujetos manifiestan su intencionalidad y su proyección hacia el mundo a través de su corporeidad y su motricidad (DGCyE, 2006, p. 131).

También se pone en evidencia un supuesto político que resultó clave en todo el proceso de reforma, nos referimos a la pretensión y convicción de hacer que el proceso se configure como una concertación democrática y plural. Buena parte de este supuesto queda resaltado con mayor evidencia en el apartado que proponemos a continuación.

B) Conversaciones con “el territorio”

En la voz de los protagonistas entrevistados se puso en evidencia un supuesto político clave del proceso objeto de nuestra investigación: “el territorio” resulta un interlocutor necesario y fundamental en la conversación compleja que representa la definición de una propuesta curricular. En los ámbitos de gestión educativa suele emplearse la noción de “territorio” para referirse al espacio (no meramente geográfico sino también social, cultural y político) en el que se llevan a cabo las prácticas educativas y donde se materializan las políticas públicas.

Propiciar una efectiva articulación y coordinación entre los diferentes niveles de gobierno y los actores educativos protagonistas en el territorio, procurando garantizar desde una dinámica democrática la implementación de las políticas curriculares es uno de los desafíos más complejos y significativos en la gestión educativa.

En esta línea se expresaron los entrevistados afirmando:

Hubo un proceso que tuvo que ver con la escritura de un pre-diseño curricular, buscando una transformación de lo que venía siendo la EGB y el Polimodal, entonces se pone en evaluación lo que estaba escrito y se conforman comisiones... esto era bien interesante porque había un referente por escuela, había reuniones distritales y había un referente de cada distrito, y después había una instancia regional en la que referentes regionales se reunían en La Plata con nuestro equipo... lo que hoy conoces como diseño de secundaria, el de primer año, eran tres carillas inicialmente y en esta ida y vuelta, y discusiones y demás, queda diseñado un pre-diseño... es muy interesante porque estaban estos referentes con los que trabajábamos que al principio no confiaban mucho en que su palabra iba a ser tenida en cuenta... Los referentes se elegían por votación: de una escuela se votaba 1, después de los representantes de escuelas salía un representante distrital y de ahí un representante por región (exintegrante del equipo técnico de la DEF, entrevista realizada en junio de 2024).

Se hizo un proceso en dónde se debatió en cada distrito con su supervisor, se debatieron cuestiones curriculares y cosas que podían cambiar el diseño curricular... qué cosas estaban bien, que cosas no... esto que yo te decía de las rondas de consultas... entonces se hizo un proceso en donde los compañeros de ese distrito elegían a una persona para que los representara en la región (exintegrante del equipo técnico de la DEF, entrevista realizada en diciembre de 2022).

En el plano del enfoque de la EF, lo que se va entramando allí desde las trayectorias de cada uno de nosotros y los docentes y supervisores con quienes se abrían los debates y se abrían las jornadas y se discutía también, se va armando este enfoque que llamamos Humanista... la preocupación nuestra era que se pudiera situar en el centro a los chicos y las chicas que hacen las prácticas corporales... y no como había sido antes a las prácticas en sí mismas como algo que había que reproducir... (exintegrante del equipo técnico de la DEF, entrevista realizada en junio de 2024).

De la voz de los protagonistas resulta evidente la preocupación por diseñar y gestionar políticas “de cara al territorio”. Si bien representa una estrategia que se ya venía desarrollando en la DEF con anterioridad al proceso específico de la reforma educativa de 2006, se trata sin dudas de una de las características distintivas que el gobierno nacional decidió imprimirle a la reforma en la que se inscribe nuestro objeto de estudio.

Tal como lo describen Filmus y Kaplan (2012), se planteó a través del Decreto Presidencial N° 635/2006, la necesidad de un debate amplio y plural, compuesto por diferentes fases y estrategias, para la conversación con todos los actores del sistema y la ciudadanía en general. Filmus y Kaplan recuperan parte de lo expresado en el decreto para afirmar que:

Concebir a la educación como política de Estado implica que la nueva legislación no debe representar la perspectiva de un solo sector de la sociedad, sino que debe contar con los aportes surgidos del debate amplio y plural de los docentes y de todos los actores sociales involucrados (2012, p.64).

En este sentido, desde la DEF plantearon varias estrategias e instancias para dialogar y debatir con directivos, docentes, inspectores, referentes distritales e incluso implementaron estrategias de diálogo con jóvenes estudiantes del nivel.¹² Estrategias para contemplar intereses y posiciones, pero fundamentalmente para construir consenso y legitimidad con la propuesta.

Otras formas e instancias de la conversación (para seguir indagando)

Además, la conversación compleja que caracterizó a la construcción de una orientación en Educación Física para la educación secundaria implicó también establecer “diálogos” con y a través de diferentes documentos, normativas, resoluciones, lineamientos que configuraron los marcos político-educativos de la reforma en la que la orientación se inscribe, pero también con la política educativa heredada. Esta parte de la conversación significó interpelar y ser interpelados por el contenido de lo que se encontraba definido en esos documentos.

En esta dinámica de la conversación mediada por documentos escritos, los protagonistas asumieron debates en formato de publicaciones académicas como libros, capítulos de libros, artículos y presentaciones en eventos científicos, por medio de los cuales pusieron en circulación y discusión –en particular con “la academia” – el contenido de sus planteos teóricos, políticos y curriculares con los que diagramaron la propuesta.

A su vez, la complejidad de esta conversación no se limita a diferentes instancias y distintos interlocutores. También el contenido de la misma evidencia una complejidad de temas que fueron objeto de discusión, problematización y definición. Temas de índole teórica, epistemológica, política, pedagógica, didáctica, profesional, curricular, institucional, económica, edilicia, etc., dieron contenido a los diferentes diálogos y debates en los que se configuró esta conversación compleja que hizo posible una orientación en Educación Física.

En síntesis, como lo afirma una de las entrevistadas: “fueron muchos debates y durante mucho tiempo... creo que estuvimos dos años discutiendo, no fue un ratito... fue mucho tiempo, idas y vueltas...” (exintegrante del equipo técnico de la DEF, entrevista realizada en diciembre de 2022).

Referencias

- Acosta, F. (2015). La escuela secundaria argentina como objeto de investigación: entre modelos globales y prácticas locales de escolarización. En D. Pinkasz (Comp.) *La investigación sobre educación secundaria en la Argentina en la última década* (pp. 13-33). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Flacso Argentina.
- Beer, D. (2006). Repensar la Educación Física. En A. Aisenstein (Comp) *Cuerpo y cultura. Prácticas corporales y diversidad* (pp. 125-141). Buenos Aires: Libros del Rojas.
- Benavot, A. (2006). La diversificación en la educación secundaria. Currículos escolares desde la perspectiva comparada. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 10(1).
- Bracchi, C. (2014). La escuela secundaria: del paradigma de la selección al de la obligatoriedad. *Revista Novedades Educativas*, 26(283), 8-18.
- Bracht, V. (2003). Identidad y crisis de la Educación Física: un enfoque epistemológico. En V. Brach y R. Crisorio (Coord.) *La Educación Física en Argentina y Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas*. La Plata: Ediciones Al Margen.
- De Alba, A. (1998) *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Dirección General de Cultura y Educación [DGCyE]. (2006). *Diseño curricular para la educación secundaria: Educación Física 1° año*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación.
- Filmus, D. y Kaplan, C. (2012). *Educación para una sociedad más justa: debates y desafíos de la Ley de Educación Nacional*. Buenos Aires: Aguilar.
- Goodson, I. (1991). La construcción social del currículum. Posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículum. *Revista de Educación*, 295(1), 7-37.
- Fernández-Balboa, J.M. (2009). El mito de Sísifo y la Educación Física: ¿tragedia o triunfo? En L. Martínez Álvarez y R. Gómez (Coord.) *La Educación Física y el Deporte en la edad escolar. El giro reflexivo en la enseñanza* (pp. 125-135). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Lascoumes, P. y Le Galès, P. (2010). *Sociologie de l' action publique*. Paris: Armand Colin.
- Legarralde, M. (1999). La fundación de un modelo pedagógico: los colegios nacionales entre 1863 y 1905. *Revista Propuesta Educativa*, 21.
- Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emecé Editores.
- Martínez Álvarez, L. (2000). A vueltas con la historia: una mirada a la Educación Física Escolar del S. XX. *Revista de Educación*, (2000), 83-112.
- Merodo, A. (2006). *Las políticas curriculares como políticas públicas. El caso de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires 1993-1999* [Tesis de Maestría, FLACSO, Buenos Aires, Argentina].
- Pinar, W. (2014). *La teoría del currículo, con estudio introductorio de J. M. García Garduño*. Madrid: Narcea.
- Southwell, M. (2011). La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato. En G. Tiramonti (Dir.) *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario: Homo Sapiens.
- Taylor S. J. y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.

Terigi, F. (1997). El Currículum en la era de las políticas curriculares. *Revista Novedades Educativas*, 9(78), 8-10.

Terigi, F. (2012). La cuestión curricular en la educación secundaria. En E. Tenti Fanfani (Coord.), *La escolarización de los adolescentes: desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa* (pp. 55-77). Buenos Aires: IIPE- UNESCO.

Thoenig, J-C. (1997). Política pública y acción pública. *Gestión y Política Pública*, VI(1), 19-37.

NOTAS

- 1 Nos referimos a la Ley de Educación Nacional 26.206, aprobada en diciembre de 2006 y a la Ley de Educación Provincial 13.688, promulgada el 5 de julio de 2007.
- 2 Quienes se han dedicado a estudiar acerca de la identidad y la legitimidad de esta disciplina, dan cuenta de la minusvaloración que la acompaña a lo largo de su historia en la escuela (Bracht, 1996, 2003; Martínez Álvarez, 2000; Beer, 2006; Fernández-Balboa, 2009, entre otros).
- 3 El proyecto al que hacemos referencia se denominó "Políticas curriculares diversificadas para la educación secundaria: la orientación en Educación Física de la provincia de Buenos Aires (2006-2010)", fue presentado y se encuentra en curso bajo la dirección de la Dra. Luciana Garatte y la codirección del Dr. Alejo Levoratti, en el marco de la Maestría en Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.
- 4 Dirección de Educación Física de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- 5 Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- 6 Consejo General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- 7 Consejo Federal de Educación.
- 8 Definición recuperada de la página de la DEF en el Portal ABC de la DGCyE. Disponible en: <https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/educacion-fisica/educacion-fisica/direccion-de-educacion-fisica>
- 9 Profesor y Licenciado en Educación Física. Se desempeñó en el equipo técnico de la DEF durante el proceso objeto de nuestra investigación.
- 10 Profesora y Licenciada en Educación Física. Se desempeñó en el equipo técnico de la DEF durante el proceso objeto de nuestra investigación.
- 11 Profesora de Educación Física y Licenciada en Ciencias de la Educación. Se desempeñó en el equipo técnico de la DEF durante el proceso objeto de nuestra investigación.
- 12 En el marco de un ciclo de encuentros denominado ¿qué secundaria querés? desarrollado y coordinado por la Dirección Provincial de Educación Secundaria de la provincia de Buenos Aires. Según lo explicitado por el boletín oficial de la Dirección Provincial publicado en 2007, el ciclo se desarrolló en 10 jornadas de debate en las que participaron 5 mil jóvenes de 54 distritos bonaerenses.