



**Eje II:** “Inventamos o erramos” Epistemologías desde la periferia

**Mesa 9:** Proyectos políticos, currículum y proyectos educativos

Título de la ponencia: **Algunas Claves para una Educación Física intercultural y emancipadora**

Autor: **Sergio Eduardo Sanelli**. (UNLP)

### **Resumen**

Desnaturalizar y revisar los mitos constituidos fundantes de la Educación Física, con sesgo homogenizador, nos permiten desarrollar una actitud de incompletud, para poder comprender lo complejo y diverso de las retóricas y prácticas en el campo de la Educación Física. La Educación Física es, “un producto de la modernidad”, la misma tiene fecha de origen en la segunda mitad del siglo XIX, donde los fisiólogos promovieron un movimiento que rompió con la Gimnastica Alemana para instalar el “Sport Man” Inglés.

“Lo que me mueve son dos cosas: los pobres y los que sufren.

y

los indígenas son los más pobres y los que más sufren....”

Guillermo Magrassi (1936 -1989)

La modernidad occidental decimonónica hizo muchas promesas, de liberarnos del oscurantismo medieval, pero construyó absolutismos excluyentes y divergentes, la pedagogía en tanto arte de saber enseñar a las generaciones siguientes no quedó al margen de esta batalla de sentidos, eminentemente políticos y filosóficos, que determinaban sus retóricas y prácticas. Al mismo tiempo que colonizaba la subjetividad jerarquizante del patriarcado para sus centros y extensiones, también en el afán colonizador de sus periferias ponía toda su potencia civilizadora para convertir al “Otro”, situado en su geografía y contexto como un extraño, enemigo o de carácter no humano. Por eso los estudios culturales, nos permiten profundizar el desvelamiento sobre los alcances de estos procesos, como afirma Bidaseca en su texto:



“..Nos interrogamos acerca de los límites epistemológicos, históricos de la modernidad excluyente, buscando signos de la memoria cultural y la agencia política en las voces bajas contemporáneas...” (Bidaseca,2011,p.13).

Es singular a partir de esta necesidad, mejorar los debates sobre la ampliación de conceptos que nos permitan abordar esta tarea, desde una tradición crítica, dialéctica y alternativa. Que revise el sentido de desarrollo homogeneizador occidental-europeo, en síntesis crear una alternativa superadora y propia (Feinmann, 1996). Pero a la vez, al construir un marco general desde una teoría social-crítica, es fundamental apelar a distintos autores de diferentes tradiciones, para no caer en absolutismo y permitir el diálogo con la teoría, como expresa Wash:

“..el objetivo no es establecer un modelo rígido, plantear un nuevo paradigma o readaptar la práctica de los cultural studies iniciada en Inglaterra, sino construir puentes de convergencia entre proyectos intelectuales, entre comunidades interpretativas y entre disciplinas que estudian lo socio-cultural, y también entre estas y los saberes locales.....de manera muy distinta a la experiencia estadounidense o europea..”.  
(Wash,2003,p.14) .

En esta disputa de sentidos, con la continuidad de proceso de colonialidad, empiezan a surgir posiciones en educación, con el movimiento Pedagógico Emancipador en América Latina, siendo referentes del mismo, Simón Rodríguez (1769-1854), José Mariátegui (1894-1930) y Paulo Freire(1921-1997) a partir de 1960, con la Pedagogía de la Liberación, este último revalorizada su obra al cumplirse los 100 años de su natalicio. Simón Rodríguez, (Puigross,1986, p.16-17) maestro del Libertador Simón Bolívar, realizando un gran aporte a la formación de un nuevo sujeto; el sujeto latinoamericano, con su particular concepción de enseñar “divirtiendo”, para romper con las rígidas costumbres educativas del colonialismo español. Impulsara la creación de modelos originales propios, que incluyan a indios, mulatos, mujeres, ricos y pobres, en la Venezuela que empieza a procesar su independencia de España. Explorar el pensamiento de José Mariátegui, nos aporta en gran medida, a la construcción de una pedagogía emancipadora. Comprendió la educación como un hecho social en una compleja relación que iba más allá de los dispositivos escolares, incluyendo la cuestión indígena, en la América mestiza (Puigross, 1986,p. 23). Paulo Freire, nos plantea una senda desde los pueblos oprimidos, una educación como proceso colectivo y popular, libera, emancipa a los sujetos de su condición de oprimidos, pero quizás su frase, profunda es, “Educar para pensar y no para obedecer” y “Enseñar exige el reconocimiento y la asunción de la identidad cultural”(Freire,1996,p.20-22).

La colonialidad o el post-colonialismo, son esquemas culturales que perviven en las

sociedades contemporáneas, del periodo de la expansión colonial (Siglo XV) fuera de los límites de Europa. Según Meriño Guzman(2018):

“Para Fanon, el colonialismo es el encargado de producir subjetividades en los cuerpos, de generar técnicas de clasificación y diferenciación etnoracial, ejerciendo de este modo un tipo de poder, distribución y ordenación social, en un espacio y tiempo concreto”.(Meriño Guzman.2018,p.122).

La trama develada, al desocultar la colonialidad, como herencia cultural, nos permite pensar, que tenemos que ensayar una pedagogía alternativa a estos mandatos seculares homogenizantes. Frente a la pedagogía etnocentrista y autoritaria, se empiezan a visibilizar voces que dan cuenta de las cuestiones democráticas y emancipadoras. Pero es necesario aclarar que, ni la pedagogía oficial, ni la historia de la educación en forma masiva registro esta situación como un hecho fundante de la escena del proceso de colonialidad (Artieda, 2019), de las sociedades americanas, se invalido a unas de las partes y se negó el dialogo y el intercambio. Artieda rescata, la figura de Gregorio Weinberg, como uno de los primeros, que hicieron escuela, en la historia de la educación argentina, que nos señaló la importancia de pensar lo indígena, para comprender en profundidad esa historia, al afirmar:

“ Diez años antes de la constitución de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación, Gregorio Weinberg, publicó: Modelos educativos en la historia de América Latina(1984). En el primer capítulo, su autor presentaba, La educación prehispánica, entre los Tupi, los Aztecas y los Incas” (Artieda, 2015,p.151).

La pedagogía oficial en Argentina, impulsada fundamentalmente por Domingo Sarmiento cristalizó, un paradigma positivista-heteronormativo, binario entre “Civilización y Barbarie”, que registra con su tradición escrita en el texto “Facundo”. La educación en tanto instrumento de esa nueva oleada ilustrada y homogenizante es la punta de una disputa entre la ciudad y el desierto, en la que se impulsará discursivamente una desertificación del “otro” y la exorcización de la cultura popular, llevando la tensión entre lo cultural y lo natural, entre lo europeo y americano, entre lo racional e irracional y le asignara en particular a la educación física escolarizada una tarea salvacionista. Desde la filosofía sarmientina se pone de manifiesto la negación del Gaucho (mestizo) como ser salvaje, y la tarea homogenizadora desde la pureza castilla española, expresando:

“...en las campañas (...) dos ciudades diversas: la una española, europea, civilizada, la otra bárbara, americana casi indígena..”(Sarmiento, 2006, p.42-43).

La educación en general, y su acción pedagogizante en particular de lo “corporal”, nos remite a pensar que la agencia escolar dispone de discursos y prácticas, para garantizar

la reproducción de un proceso de culturización de los ciudadanos, la triada compuesta por política-sujeto-cuerpo, nos compromete a develar cuales son las concepciones de la educación física escolarizada, en cada contexto histórico y sus permanencias, continuidades y declinaciones, en cuanto a su potencia performativa. Según Galak:

“En este caso, la tarea se centra especialmente en la relación entre “cuerpo” y “política”, o, expresado en términos más concreto, en las formas de los discursos oficiales en Argentina concibieron la educación de los cuerpos en general, y la Educación Física en particular...puede afirmarse que los discursos disciplinares han estado, constantemente atados a los designios de las políticas estatales(Galak, 2012), aun cuando históricamente se la presenta como una asignatura que despolitizada sus prácticas, sus contenidos y los cuerpos con los que ejerce su oficio..” ( Galak, 2014 ).

La Educación Física, Sarmientina como proceso inseparable de la educación y, consecuentemente con su concepción integralista y expresará:

“...los ejercicios gimnásticos, los juegos y deportes y las actividades recreativas tendrá en Sarmiento un gran difusor “, las gimnásticas civilizará los Tobas, que no conocen disciplina, sino cuando van a la guerra, a fin de robar y matar con éxito...”(Saravi, 1988, p.30).

Desnaturalizar y revisar los mitos constituidos fundantes de la Educación Física, con sesgo homogenizador, nos permiten desarrollar una actitud de incompletud, para poder comprender lo complejo y diverso de las retóricas y prácticas en el campo de la Educación Física, de la que P. Parlebas nos invita a reflexionar cuando expresa:

“... la epistemología, lleva adelante un análisis crítico de los sistemas de conocimiento y de su génesis, estructura y funcionamiento...”(Parlebas, 2008, p.189).

Pero es también a la vez, como reflexiona Nicolazzo (2018):

“La cuestión de la colonialidad/colonización y la decolonialidad/descolonización, no nos deja lejos del tiempo y del espacio, pues actualiza el aquí y ahora. Siguiendo a Catherine Walsh, utilizamos el término decolonial, suprimiendo la s, para diferenciarlo con el significado en castellano que significa deshacer o revertir....Lo decolonial denota, entonces, un camino de lucha continua en el cual podemos identificar, visibilizar y alentar lugares de exterioridad y construcciones alternativas “. (Nicolazzo, 2018,p.185)

Se debe comprender que los conocimientos generados deben guardar mínimamente la búsqueda de leer los problemas contextualizadamente, ya que una de las cualidades del conocimiento científico es la “originalidad”, por tal motivo el ejercicio de la epistemología para poder ampliar los límites de las investigaciones y de los conocimientos debe ser situado y a la vez crítica, en síntesis una epistemología de la

diversidad, sin nociones desjerarquizantes. La dimensión de la colonialidad como proceso cultural-educativo, merece ser debatido desde una perspectiva político-educativa. Esta idea nos permite abandonar los intentos de generalizaciones, universalizaciones o estandarizaciones socio-culturales, para pensar en procesos situados. Aunque algunas investigaciones, planteen una simplificación al estudiar los fenómenos culturales contemporáneos, es necesario afirmar, como sostiene Walsh:

“En América Latina, todavía se confunden los estudios sobre la cultura y los estudios culturales (Wlash, 2003 .p .23).

Para plantearlo claramente, este ejercicio de reflexión intentara desde el campo de la educación realizar la construcción de conocimientos socio-culturales, que nos permita comprender y asumir, la complejidad de la diversidad cultural situada en América Latina. Esta perspectiva, es afirmada en su texto por Restrepo:

“Digamos que los estudios de la cultura, constituyen un campo amplio...con encuadres disciplinarios, interdisciplinarios y transdisciplinarios, que se refieren a la cultura como, como su objeto de análisis. Desde esta perspectiva, la “antropología cultural”, “sociología de la cultura”, “crítica cultural” y “estudios culturales”, pertenecería a este heterogéneo campo de los estudios sobre la cultura. Por lo tanto no se podría confundir estudios culturales...a los sumo son una parte de los estudios sobre la cultura”(Restrepo,2012, p.126) .

Entonces la educación y en particular la educación física escolarizada, merece ser analizada como parte de un proyecto cultural de nación, que traducidos en enclave democrático se transforman en política pública para todos sus ciudadano, donde los conocimientos eruditos y los acoplamientos que permite la constitución saber-poder, están permanentemente abarcado por las luchas de sentido de ese proceso, y la utilización de ese saber en las tácticas actuales. En este sentido como expresaban Crisorio y Giles:

“..La Educación Física es, “un producto de la modernidad”, la misma tiene fecha de origen en la segunda mitad del siglo XIX, donde los fisiólogos promovieron un movimiento que rompió con la Gimnastica Alemana para instalar el “Sport Man” Inglés .Tuvo como marco la medicina social urbana en Europa (Crisorio-Giles, 1999).

De la mirada pecaminosa del cuerpo, como negación de la conciencia corporal pasamos, a una perspectiva médica que veía al cuerpo humano como una máquina, para pasar a ser luego concebido como un organismo en intercambio con su ambiente. La disputa (tanto material como simbólica) por la legitimidad en el ejercicio del poder político (¿y moral?), características de las sociedades modernas occidentales deviene de la conformación de un poder sobre la vida, de un biopoder (Foucault, 1976), que se dirige

en primer lugar al cuerpo. El esencialismo biológico en tanto corriente de pensamiento busca clausurar los debates, porque opone la naturaleza y la cultura. Lo biológico, parte constitutiva del cuerpo se escinde de esta manera de la cultura. Otorgando ontológicamente regímenes de verdades absolutas caracterizándolo como biológico/natural y bueno. Las diferencias “naturales” así son trasladadas, en procesos de jerarquización, subordinación, descalificación y estigmatización, muchas veces ligadas sexismo, racismo, homofobia u otros tipos de segregacionismo. Es así que Kaplan-Szapu(2017, p.233-234),citan a Bravin expresando:

“..los estudios del cuerpo y la subjetividad, suelen ir juntos en el intento de superar las concepciones dualistas de la modernidad(Bravin, 2013,p.213) “.

Desmitificar el imaginario occidental moderno donde el cuerpo es solamente, fuerza de utilidad, productiva y cuerpo sometido, es pensar a la corpo-socio-política en relación a los estudios culturales. Por tal motivo, el estudio de estas relaciones socio-culturales, que construyen identidades, se interceptan, con las identidades en proceso y que son fuente de tensiones entre lo nuevo y lo viejo, que están por asumir las nuevas generaciones, y que es hablar también en particular de una Educación Física, que se de-construya del paradigma médico-biológico-cartesiano para plantearse ser parte de una perspectiva más compleja , que dé cuenta de la diversidad cultural, para dar la posibilidad de formar nuevos ciudadanos transformadores en la sociedades contemporáneas. Desencializar el cuerpo, no implica descartar su base biológica, si no comprender que los sujetos están contruidos y performados, por lo biológico integrado en un único proceso con lo cultural y social, fragmentar esta unidad epistemológicamente hablando es convertir al cuerpo en un “objeto”, biológico reduciéndolo a regímenes de verdades parciales, que no abordan los problemas de una existencia humana digna.

Desde hace algún tiempo, la interseccionalidad, fue tomando fuerza como una expresión utilizada para designar la perspectiva teórica y metodológica, que busca comprender el cruzamiento y la imbricación de las relaciones de poder. Según Viveros Vigoya (2016):

“La interseccionalidad también es una problemática sociológica: la articulación de las relaciones de clase, género y raza es una articulación concreta, y las lógicas no son iguales a las lógicas políticas”. (Viveros Vigoya,2016, p.9).

Pensar la diversidad, es poder tener una apertura a la diferencia, que se expresa en distintos tonos en el pluriculturalismo americano, sin dejar de prestar atención a las intersecciones mencionadas, para poder comprender la importancia de los procesos de dominación, sometimiento y resistencia. Pero también es necesario guardar cierta vigilancia epistemológica, respecto a los análisis interseccionales , como expresa Viveros Vigoya(2016):

“Los análisis interseccionales permiten y propician una reflexión permanente sobre la tendencia que tiene cualquier discurso emancipador a adoptar cualquier posición hegemónica y a engendrar siempre un campo de saber-poder que comporta exclusiones”.(Viveros Vigoya,2016,p.14).

Cuando nos planteamos una existencia humana digna, debemos posicionarnos sobre las cuestiones negativas, de la función social del racismo, en las sociedades post-coloniales, que es la de metabolizar o naturalizar, la epidermización de la segregación, provocando un sentimiento de inferioridad, en los sujetos corporizados racializados y homogenizados. Ser negra/o, india/o, mestiza/o, criolla/o o mulata/o, no es solo epidérmicamente hablando una singularidad biológica, en las sociedades en donde perviven las pautas de racialización colonial, esta singularidad es motivo de valoraciones negativas sobre este grupo de sujetos mencionados, Kaplan y Szapu(2017), tratan el tema al afirmar:

“El lenguaje sea verbal o corporal, opera en el territorio de lo simbólico y de sus luchas. Cuando alguien no nos agrada, suele escucharse a modo de justificación la frase: por una cuestión de piel. La piel socializada con sus proximidades y distancias imaginarias delimita la zona de las relaciones entre nosotros y ellos.(Kaplan-Szapu,2017,p.230)

La epidermización es síntesis de un proceso, como afirma Mapelman-Musante(2010) :

“Biologizar las relaciones sociales y utilizar el concepto de raza entre distintos grupos humanos va a servir, para legitimar científicamente la construcción de ese otro negativo, y justificar de ese modo el supuesto ideológico sobre el que se conformaron los estados modernos en América Latina”.(Mapelman-Musante,2010,p.13)

Es necesario pensar, que en los procesos post-coloniales perviven estas pautas culturales, en este sentido Fanon(2009), expresa:

“ Todo pueblo colonizado es decir, todo pueblo en cuyo seno ha nacido un complejo de inferioridad debido al entierro de la originalidad cultural local, se posiciona frente al lenguaje de la nación civilizadora, es decir de la cultura metropolitana..” ,(Fanon,2009, p.50).

Las miradas racistas en ciencia, fueron registradas en los textos de “Zoológicos Humanos”, por Christian Báez y Peter Mason y en “Tehuelches y Fueguinos en Zoológicos Humanos” , de Norma Sosa .El proceso de exhibición humana, puesto en juego en las “Ferias Universales”, se intensificó durante las décadas de 1870 a 1930, donde las sociedades antropológicas presentaban en exhibición, a distintas etnias, no blancas, como objetos de estudio y exotización de las culturas. Es de destacar la particular historia del secuestro y posterior cautiverio de hombres,

mujeres y niños, de los pueblos originarios, de la zona patagónica que fueron presentados en Paris, Francia, desde 6 de mayo al 31 de octubre de 1889 para el centenario de la Revolución Francesa, en jaulas abiertas como animales en el Jardín D'acclimatation, y posteriormente llevados a las universidades europeas para su estudio. El trabajo realizado por Christian Báez y Peter Mason, permitió rescatar no solo las fotografías de las comunidades (Zoológicos Humanos-2016), si no que empezó un proceso de recuperación de “cuerpos”, en particular de los restos óseos de las personas que estaban guardadas y clasificadas, como piezas científicas en universidades europeas. En 2010 el gobierno Chileno, reclamara la repatriación y posterior entrega a las familiares de las víctimas. Esta foto seleccionada de la sección “mapuches”, del mencionado texto, muestra a un grupo, sujetando los bastones del juego del “Palin”, en dicha feria francesa.

(Baez y Mason, 2016, p.56 y 85).Foto de Archivo General de la Nación., Buenos Aires. Pierre Petit (1831-1909).

En 1904, se realiza la Feria Internacional de Louisiana (Louisiana Purchase Exhibition), para festejar el 100 aniversario de la compra de los Estados Unidos a Francia de ese territorio. Con la participación de más de cincuenta países, bajo el símbolo de la “Columna del Progreso”, como afirma Norma Sosa (2020):

“En el sector de antropología se alojaron sesenta y cinco grupos étnicos, en predios escenográficos. Como una continuidad de la moda impuesta en 1896 en la muestra de Ginebra, junto a las impecables villas suizas y aldeas de pigmeos ,sioux, fueron presentados algunos tehuelches de la Patagonia..” (Sosa, 2020.p.176) .

(Sosa, 2020, P.179) Foto de periódico: The Buffalo Enquirer and Courier- fotógrafa: Jessie Tarbox Beals(1904).

Marcelo Valko en su texto” Pedagogía de la Desmemoria,(2013), mencionaba :

“ ..las mínimas diferencias de biotipo sirven para discriminar a ese otro extraño: los pómulos salientes, una nariz de base ancha, en especial el matiz de la piel será las más popular de las pruebas de la inferioridad del otro y saldrá a relucir hasta entrado el siglo XX(Valko,2013.p.28).

La dimensión de lo corporal se inscribe así en la construcción de las relaciones identitarias, pero con una concepción siniestra, la “indianidad“ de los pueblos originarios autóctonos es no solo negada, desjerarquizada, racializada sino eliminada desde lo discursivo, como desde lo material como manifiesta Valko, citando al libro de historia escolar, (Valko,2013.p.43):

“La campaña de Roca contra los indígenas fue coronada por lo el éxito eliminando 4000 indígenas y cayeron prisioneros varios caciques de importancia como Pincén, Catriel y Epumer. Solo logró escapar Namuncurá que buscó refugio en Neuquén hasta rendirse en 1883(José Cosmelli Ibañez, 1982.p. 156).

Valko, reflexiona sobre la palabra “éxito“ de la campaña de Roca, porque se asocia a la exterminación de personas por parte del Estado y su prole repartida, a la Sociedad de Beneficencia, como servidumbre. También es necesario recordar, las campañas militares con los mismo objetivos, hacia los pueblos originarios a partir de 1924 en el norte de nuestro país, con las matanzas en Napalpi (Chaco) y La Bomba(Formosa). La indianidad, como síntesis axiomática identitaria , se expresa como conceptualiza Assies (2003):

“ Con el acoso por el “desarrollo” surgió la necesidad de establecer límites al avance del “progreso”, frente a la colonización, demarcar algo como “nuestras tierras”, es vincular una demarcación espacial con una identidad o “indianidad” definida frente al “otro” invasor”.(Assies, 2003.p.1)

En 1926, se edita un texto escolar para las escuelas secundarias de Argentina, el libro en relación con la asignatura geografía, es citado en el texto por los autores Curruihuinca y Roux(1986), las expresiones del Dr. Eduardo Acevedo Díaz, sobre el pensamiento del logro del “éxito”, en la justificación del exterminio humano:

“La República Argentina no necesita de indios. Las razones sentimentales que aconsejan su protección son contrarias a las conveniencias nacionales..”(Curruhinca-Roux, 1984. p. 254).

Cuando nos referimos a la cuestión, del genocidio ocurrido sobre los pueblos indígenas de nuestro territorio, también es necesario anclar conceptos que puedan tener concordancia simbólica, en torno al tema de los Derechos Humanos y la construcción de ciudadanía democrática

Estas preocupaciones de pensar una educación más inclusiva, en relación a lo corporal, permite reflexionar como hacia Alfredo Furlan(1) en las Jornadas de Cuerpo y Cultura:

“En especial, me adhiero a la búsqueda de una definición más amplia de la cultura física superadora de las gimnasias y los deportes tradicionales, con la necesidad de dar cabida a los cuerpos de todos y de cada uno, por lo cual aquello que se define como cultura física debe contemplar actividades físicas para sujetos diversos, en contextos diversos, incluyendo todos los sectores sociales” (Furlan,2005).

Una tarea interesante para reflexionar es el análisis del proceso de corporalizacion escolar, en relación a la diversidad cultural, a través de la asignatura Educación Física. En este sentido, recuperar la palabra, es recuperar el diálogo fecundo y fértil, por eso se

hace necesario una pedagogía de la pregunta. Entonces ¿La Educación Física asume la diversidad cultural de la que está constituida las sociedades latinoamericanas como la nuestra (incluyendo los pueblos originarios y afrodescendientes)?, ¿Es promotora de una educación intercultural-emancipadora, que atienda la perspectiva de género y étnica, para modificar las retóricas, las prácticas y representaciones corporales-motrices, como lenguaje social del acontecer humano?, ¿ El juego y el jugar, como partes de vectores de la cultura y de la constitución de las infancias y adolescencias desde la perspectiva de derecho, es analizado como construcción de identidad/identidades atendiendo la diversidad cultural?.

(1)Furlan, Alfredo(2005). Ponencia: "Habeas Corpus en la Escuela". Jornadas de Cuerpo y Cultura. UBA

Javier Trimboli,(2), afirmaba que algunas versiones de los juegos tradicionales y los cuentos de hadas, tenían el cometido de la transmisión de valores, que en el derrumbe de la civilización decimonónica sostienen :

“...que entre sus rasgos sobresalientes contaba con la creencia en el valor de las palabras y la racionalidad, en la normalidad integradora”.(Trimboli, 2007).

Nosotros manifestamos, el proceso cultural-civilizatorio homogenizante deja fuera una parte importantísima de la diversidad cultural de la que estamos constituidos los pueblos latinoamericanos, impidiendo de alguna manera la comprensión de la dinámica de los procesos históricos y su génesis social. Pensando en la profundidad e intensidad de este proceso, Ferrarese(2003), plantea revisar el multiculturalismo selectivo en Argentina , cuando expresa:

“En una sociedad multicultural como la argentina la interculturalidad debe darse entre todos los grupos étnicos que la habitan, no solo entre los extranjeros que migraron a América. La existencia de colegios Israelitas, Franceses, Alemanes, Ingleses, etc, es una señal de una interculturalidad hacia lo ajeno y no hacía lo propio”(Ferrarese,2003.p.1).

El occidentalismo corporal potente de la modernidad, tiene sus inicios históricos, en el “olimpismo” como corriente cultural de prácticas corporales, y su epicentro en 776 AC en Olimpia, Grecia, donde se realizan los primeros Juegos Olímpicos, pero posteriormente según Rozengardt (3):

“En junio de 1894 se realizó el Congreso Olímpico en Paris y dos años más tarde los primeros Juegos Olímpicos Modernos “(Rozengardt-ISEF).

(Imagen, COA)

Según, la página oficial del Comité Olímpico Argentino (COA), en su apartado historia de las Olimpiadas, expresa lo siguiente:

“Son unos Juegos extraños por la diversidad de deportes y por su duración de cinco meses (del 24 de mayo al 28 de octubre), ya que forman parte de la exposición Universal de la capital francesa. Con el cuestionamiento de los griegos, pues ese país consideraba que los Juegos le pertenecían y que solo debían realizarse en su territorio (un periódico ateniense aseguró que “el señor Coubertin es un ladrón al querer que los Juegos se celebren en ciudades que no sean griegas. Así nos roba una de nuestras más preciadas joyas: las Olimpiadas”).(www.COA)

2)Trimboli, Javier(2007) Seminario de Identidades y Pedagogía-Aportes de la imagen para trabajar la diversidad en la escuela-(FLACSO).

(3)Rozengardt, Rodolfo.” Notas históricas para la identidad de la Educación Física-ISEF -General Pico- La Pampa- Argentina (www.isef).

La potencia del Olimpismo se transforma, así en un proceso de planetarización de las prácticas corporales modernas, instrumentalizadas sobre las Ferias de Exposición Universales como en Francia y EEUU, respectivamente. Las mismas no van separadas del proceso de deportivización de los juegos tradicionales de las sociedades y por consiguiente, la capilarización de la revolución industrial como proceso cultural performativo del desarrollo material y cultural de occidente. En este esquema cultural, se va ligando a las comunidades autóctonas al “Atraso” y exhibiéndolas en forma denigrante, en los Zoológicos Humanos que mencionamos en esta introducción. Según Norma Sosa (2020), en la Feria de Louisiana :

“Por primera vez en suelo americano se hicieron los Juegos Olímpicos para atletas blancos y, separadamente otras competiciones internacionales en 807, categorías en las que incluyeron aborígenes”(Sosa,2020,p.175).

Haciendo un breve análisis de los textos traducidos (Alemania), por la extinta Dirección Nacional de Educación Física, deportes y recreación, dependiente del Ministerio de Educación y Justicia Nacional de Argentina, vemos cómo actúan los valores de esta normalidad integradora, en el apartado, “Juegos de bandidos de luchas, de indios, de detectives y ladrones”, Stiff desarrolla:

“...Prisioneros: Si hemos tomado prisioneros a indios enemigos, los ataremos y vigilarémos, o los llevaremos a una fortaleza conocida por todos.....”(Stiff -1964-p.703).

Para suturar transitoriamente, la perspectiva estigmatizante y segregacionista, de ver al “otro”, autóctono, afrodescendiente o mestizo, como “enemigo”, proponemos el análisis de una mirada intercultural y emancipatoria de los juegos escolarizados desde



I Congreso del Pensamiento Nacional Latinoamericano  
8, 9 y 10 de junio de 2023  
Universidad Nacional de Lanús (UNLa)  
Lanús, Provincia de Buenos Aires, Argentina

un enfoque basado en derecho (EBD). Para comprender la complejidad de los procesos post-coloniales, habilitar a los sujetos como parte de la construcción de la didáctica del jugar, como derecho, pensando como afirma Victor Pavia:

“..¿A que da derecho el derecho al juego? En primer lugar el derecho al juego es....derecho a espacios, tiempos y juguetes para jugar, sino es una entelequia. En segundo lugar -es una cuestión que nos toca muy de cerca a los docentes- es el derecho a aprender de un” Modo Lúdico” .Una didáctica para aprender de un Modo Lúdico, entendido como un derecho ....no como medio o recurso(Pavia,2011.p.206).

Por eso los que reflexionamos sobre las practicas corporales en la escuela, nos impulsa a pensar en los espacios de libertad y de aproximación mimética de realidad para la niñez y la adolescencia, pero con intencionalidad de dar espacio a la diferencia, como parte de nos-otros, reconociendo nuestra diversidad cultural como atributo positivo, de las sociedades americanas.

## **Bibliografía**