



Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza
Área Social y Artística
Consejo de Formación en Educación

TESIS



Gimnasia y Deporte en el Instituto Superior de Educación Física (1939 – 1973), su configuración y su enseñanza

Ana Torrón

Diciembre, 2015

ISSN: 2393-7378



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



comisión sectorial
de enseñanza



Facultad
de Humanidades
y Ciencias de la Educación



Consejo de
Formación en
Educación

Ana Torrón

Gimnasia y Deporte en el Instituto Superior de Educación Física (1939 – 1973), su configuración y su enseñanza

Universidad de la República
Área Social

Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República

Tesis presentada con el objetivo de obtener el título de Magister en Enseñanza Universitaria en el marco del Programa de Especialización y Maestría en Enseñanza Universitaria del Área Social y de la Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República

Tutor: Prof. Luis Behares

Montevideo, 22 de diciembre 2015

Foto de portada: www.freepik.com



Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza
Área Social y Artística
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



comisión sectorial
de enseñanza



Facultad
de Humanidades
y Ciencias de la Educación



Consejo de
Formación en
Educación

Agradecimientos

En primer lugar a mi madre, Irene Preobrayensky, quien me ha acompañado y apoyado en todos los momentos y quien me ha brindado sus materiales y su memoria para la elaboración de este trabajo, no sólo un agradecimiento sino mi especial dedicatoria.

A Roberto, mi compañero de vida, por su apoyo a mi trabajo y por acompañarme en las decisiones que ello implica. A mis hijos, Paulina y Luca, por aceptar mis momentos de ausencia.

A Raumar Rodríguez, por invitarme a ingresar en la dinámica académica, por los momentos compartidos en ésta y por su apoyo en distintas instancias.

A Cecilia Ruegger, mi compañera académica y amiga, con quien comparto inquietudes y discusiones inagotables sobre la Educación Física, por sus aportes constantes y su lectura atenta.

A los compañeros del Grupo de Políticas de Investigación y Políticas Educativas del Instituto Superior de Educación Física de la Universidad de la República, por sus discusiones e intercambios.

A mis compañeros de la Línea de investigación en Educación Física Escolar del Departamento de Educación Física del Instituto Superior de Educación Física: Alejandra Aguilar, Virginia Alonso, Juan Cardozo, Héctor Cirio, Lorena Fernández, Gastón Meneses, Jéscica Rodríguez, Cecilia Ruegger, Inés Scarlato, Giannina Silva y Pablo Zinola, con quienes compartimos lecturas y discusiones que aportan a este trabajo.

A mis compañeros de la línea de investigación Indagaciones en el Campo Teórico de la Enseñanza del Departamento de Enseñanza y Aprendizaje del Instituto de Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República. Especialmente a su director, Luis Behares, por su apoyo, su rigurosidad académica, por la tutoría de este trabajo y por su enseñanza.

A todos los entrevistados, por su disposición y su importante aporte en la elaboración de este trabajo.

A Virginia Alonso y sus compañeros de equipo sobre la investigación de la gimnasia, por su amabilidad al compartir materiales.

A Cecilia Seré, por su lectura crítica y sus comentarios certeros.



A Paola Dogliotti, por compartir sus materiales de estudio, por responder siempre a mis inquietudes y ayudarme en este camino.

A Adriana Suburú, por acompañarme en la recolección de fuentes y por su ayuda en la sistematización de las mismas.

A mi hermano Andrés y a toda mi familia, que de diversas maneras han colaborado para que pudiese concretar este proyecto.



Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza
Área Social y Artística
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



comisión sectorial
de enseñanza



Facultad
de Humanidades
y Ciencias de la Educación



Consejo de
Formación en
Educación

Gimnasia y Deporte en el Instituto Superior de Educación Física (1939-1973): su configuración y su enseñanza

Resumen

El presente trabajo presenta el resultado de mi investigación sobre la constitución de la gimnasia y el deporte como figuras de saber dentro del Curso para la Preparación de Profesores de Educación Física del Instituto Superior de Educación Física entre 1939 y 1973. Esta tesis analiza los discursos que sostienen y cuestionan su configuración disciplinar, así como su enseñanza.

Para ello utilizamos como metodología el análisis del discurso, desde el marco teórico metodológico propuesto por Pêcheux (1988). Realizamos en primer lugar un acopio de diversos documentos institucionales, entre los que los planes de estudio fueron las fuentes principales. Identificamos en este período cuatro planes: el de 1939, el de 1948 (que en 1953 tuvo una adecuación), el de 1956 y finalmente el de 1966. A la vez, realizamos entrevistas a informantes calificados, estudiantes de los planes de estudio analizados, quienes luego de su egreso fueron profesores del Instituto Superior de Educación Física.

Luego de realizar este recorrido, encontramos que fue un momento de claro auge de la gimnasia como saber fundamental en la formación, sostenido por figuras referentes, destacándose especialmente el profesor Alberto Langlade. Este profesor marcó a todo el instituto e influyó también en el mundo de la gimnasia y de la Educación Física a nivel internacional. Su conocimiento y su preocupación por la gimnasia parecen ser innegables.

En cuanto al deporte, nuestras conclusiones dan cuenta de una presencia marcada fuertemente desde el *curriculum* pero opacada por el brillo de la gimnasia. No logramos identificar fortalezas en la enseñanza del deporte en este período, ni profesores de renombre.

En cuanto a la enseñanza, identificamos una primera etapa en la que no visualizamos una preocupación didáctica ni pedagógica y una segunda, a partir de 1955-60, donde esta inquietud comienza a instalarse lentamente.

Entiendo que el aporte que realiza esta indagación es profundizar en el análisis de la génesis que tuvieron la gimnasia y el deporte en nuestro país, dentro del espacio institucional de formación en Educación Física. Dada la particular circunscripción institucional de la misma, sus definiciones se encontraban en permanente dependencia con un organismo ministerial. Este punto implicó también un análisis específico, como forma de aportar a la configuración de un cierto estado de situación de la Educación Física en nuestro país en ese momento.

Palabras clave: gimnasia, deporte, saber, enseñanza



Gymnastics and Sports at the *Instituto Superior de Educación Física* (1939-1973): its configuration and teaching

Summary

This work presents the result of my research findings regarding the constitution of gymnastics and sports as bodies of knowledge in the training program of physical education teachers at the *Instituto Superior de Educación Física* (ISEF) between 1939 and 1973. This thesis analyzes the arguments that support or question its disciplinary configuration, as well as its teaching.

The methodology used is based on the analysis of the discourse (from a theoretical and methodological point of view) proposed by Pêcheux (1988). First we gathered different institutional documents. Among these, the courses of study were used as the main source. We identified four courses of study during the period covered by this work: 1939, 1948 (slightly modified in 1953), 1956 and 1966. Meanwhile, we interviewed former students who attended those courses and became teachers of the ISEF after they graduated.

During this investigation we found that this period represented the peak of gymnastics as body of knowledge in physical education programs, and it was supported by key educators such as Alberto Langlade, whose influence was evident not only in the ISEF but also at an international level. His knowledge of gymnastics and the interest he took in every aspect of it appears to be unquestionable.

Concerning sports, our findings show that even though they had a strong presence in the curriculum, in practice they were overshadowed by gymnastics. We were not able to identify strengths in the teaching of sports nor renowned teachers.

With respect to teaching, we identified two periods. The first one does not reveal any didactic nor pedagogical initiatives. During the second one, after 1955-60, these activities start to develop at a slow pace.

The aim of this investigation is to further the analysis of the genesis of gymnastics and sports in our country within the institutional boundary of the ISEF. Due to the specific institutional circumscription of physical education, both definitions of gymnastics and sports were to be determined by a ministerial body. This issue required a specific analysis in order to contribute to the understanding of the state of Physical Education in our country during that period of time.

Key words: Gymnastics, Sports, Knowledge, Teaching



Índice de Entrevistas

Entrevistado	Generación	Referencia
Irene Preobrayensky	1950	E1
Enrique Hornos	1960	E2
Irene Weiss	1960	E3
Néstor Ibarra	1952	E4
Adriana Suburú	1971	E5
Juana Händel	1953	E6
Susana Zanzi	1955	E7
Miguel Mendina	1969	E8
Ludmila Vrska	1966	E9
Jorge Trigo	1952	E10

Índice de Cuadros

Nº	Título	Página
1	Unidades Curriculares dictadas para la generación 39, carga horaria y distribución por años	57
2	Modificaciones en las unidades curriculares para las generaciones 1940 a 1947.	59
2 a	Asignaturas vinculadas a gimnasia desde 1939 a 1947.	61
2 b	Asignaturas vinculadas a deportes desde 1939 a 1947	63
3	Asignaturas y cargas horarias Plan 1948	70
4	Asignaturas y cargas horarias Plan 1948, adecuación 1953	73
4 a	Asignaturas vinculadas a gimnasia y su carga horaria en el Plan 1948	75
4 b	Asignaturas vinculadas a deportes en el Plan 1948, en su adecuación 53 y su carga horaria	80
5	Asignaturas y carga horaria del Plan 1956	91
5 a	Asignaturas vinculadas a la gimnasia y su carga horaria en el Plan 1956	95
5 b	Asignaturas vinculadas al deporte y su carga horaria en el Plan 1956	104
5 c	Práctica Docente en el Plan 1956 y su carga horaria	114
6	Asignaturas y carga horaria del Plan 1966	126-27
6 a	Asignaturas vinculadas a la gimnasia y su carga horaria en el Plan 1966.	128
6 b	Asignaturas vinculadas al deporte en el Plan 1966 y su carga horaria	138
6 c	Práctica Docente en el Plan 1966 y su carga horaria	147
7	Cuadro Comparativo de horas y unidades curriculares totales y específicas de gimnasia, deporte y práctica docente de los planes 1939, 1948, 1956 y 1966	157-58

Índice general

Presentación.....	12
Capítulo 1. Marco teórico y conceptual.....	20
1.1 Educación Física, ¿un campo de saber?.....	20
1.2 El currículo, discurso ¿estable? de la formación.....	26
1.3 ¿Para enseñar se necesita saber? El saber en la Educación Física.....	30
1.3.1 Gimnasia.....	30
1.3.1.1 La Gimnasia Neo-Sueca.....	32
1.3.1.2 La Gimnasia Moderna.....	37
1.3.2 Deporte.....	40
1.3.2.1 Deporte moderno y Educación Física.....	40
1.3.2.2 Estética del espectáculo deportivo.....	42
1.4 Teoría, técnica y práctica.....	44
Capítulo 2. Procedimientos y recursos de la investigación.....	47
2.1 Las fuentes de la investigación.....	48
2.2 Análisis de las fuentes relevadas.....	50
Capítulo 3. Primera época: Conformación del Curso para la Preparación de Profesores de Educación Física.....	52
3.1 Antecedentes de la creación del Curso de Profesores 1939.....	52
3.2 La institucionalidad de la Educación Física.....	53
3.3 Primeros planes de estudio.....	54
3.3.1 Programa de Estudios de 1939.....	56
3.3.1.1 La gimnasia.....	61
3.3.1.2 El deporte.....	62
3.3.1.3 La enseñanza y la práctica docente.....	68
3.3.2 Inicio del período “Langladiano” - Plan 1948.....	68
3.3.2.1 La gimnasia.....	74
3.3.2.2 El deporte.....	80
3.3.2.3 La enseñanza y la práctica docente.....	84
Capítulo 4. Segunda época: Profesores de Gimnasia.....	88
4.1 La hegemonía de la gimnasia neo sueca en el ISEF - Plan 1956.....	89
4.2 La gimnasia.....	94

4.3 El deporte.....	104
4.4 La enseñanza y la práctica docente	114
4.5 Alberto Guillermo Langlade. Aportes técnicos y teóricos.....	115
Capítulo 5. Tercera época: Modernos profesores de Gimnasia.....	121
5.1 La gimnasia moderna de Medau - Plan 1966.....	124
5.2 La gimnasia.....	128
5.3 El deporte.....	137
5.4 La enseñanza y la práctica docente.....	145
5.5 Marta Büsch. Gimnasia Femenina.....	149
Capítulo 6. Análisis del material presentado.....	152
6.1 Educación Física: ¿enseñanza terciaria, enseñanza universitaria o formación docente?.....	152
6.2 Continuidades y rupturas de la formación entre 1939 y 1973. Interpretación de los datos y sus descripciones a partir de categorías de análisis.....	157
6.2.1 La gimnasia.....	160
6.2.1.1 Unidades curriculares y sus transformaciones.....	161
6.2.1.2 Análisis y primeras reflexiones sobre su importancia en el período.....	163
6.2.2 El deporte.....	167
6.2.2.1 Unidades curriculares y principales transformaciones.....	167
6.2.2.2 El deporte y su invisibilidad en el período analizado.....	169
6.2.3 La enseñanza y la práctica docente.....	170
6.2.3.1 La enseñanza de la gimnasia y el deporte.....	170
6.2.3.2 La práctica docente. Dificultades y finalidades para la formación.....	174
Capítulo 7. Discusión y consideraciones finales.....	175
7.1 Gimnasia y deporte en ISEF entre 1939 y 1973: hallazgos de la presente investigación.....	175
7.2 Confirmaciones de los aspectos planteados al inicio de esta investigación.....	178
7.3 Cuestiones abiertas a la investigación futura.....	185
Fuentes y documentos consultados.....	187
Referencias bibliográficas.....	190

Presentación

Esta tesis presenta el resultado de mi investigación sobre la constitución y la enseñanza de la gimnasia y el deporte en el Curso para la Preparación de Profesores de Educación Física del Instituto Superior de Educación Física (ISEF), entre 1939 y 1973.

La Educación Física se constituye como disciplina moderna, muy atada al desarrollo de los sistemas educativos, lo que determina una ambigüedad constitutiva. Por un lado, busca afirmarse como disciplina educativa, poniendo en primer lugar objetivos pedagógicos en su tarea, esfuerzo que provoca un alejamiento de su constitución como campo disciplinar. Sin embargo, hay una producción de saber y un campo de prácticas en la Educación Física que se especifica en torno a ciertas temáticas y no a otras. Sobre esta segunda afirmación es que realizamos la presente indagación, buscando conocer en mayor profundidad la constitución de dos de estas posibles figuras de saber, sus concepciones y sus transformaciones, dentro de la formación terciaria en Educación Física en el Uruguay. Estos saberes¹ son la gimnasia y el deporte, las prácticas corporales indiscutidamente vinculadas específicamente a la Educación Física.

El lapso de tiempo abarcado refiere en primer lugar a la inauguración del curso de formación de profesores en 1939, momento de constitución institucional de la formación profesional en Educación Física. Planteamos como cierre el año 1973, por ser el año de inicio del período dictatorial, a la vez que el último año de vigencia del Plan de Estudios de 1966. Este plan fue además, el último del que participó en su elaboración Alberto Langlade, destacado profesor de reconocimiento internacional, figura referente del ISEF hasta 1967, año en que se retiró. El período cronológico seleccionado abarca todo el período en que Langlade dictó su cátedra de Gimnasia y de Teoría de la Gimnasia y coincide también con el primer momento de actuación de la profesora Marta Büsch al frente de la cátedra de Gimnasia Rítmica. Destacamos particularmente estos dos nombres por haber marcado, desde sus clases y su trabajo, a varias generaciones de profesores.

Observamos que en las últimas décadas ha surgido una preocupación de carácter académica dentro del ISEF, lo que se ha visto reflejado en la inquietud de realizar

¹ Es necesario realizar una precisión sobre el uso de dos términos que utilizaremos en esta investigación

carreras de posgrado de muchos docentes, así como en un vínculo creciente con la investigación. Esta preocupación me ha afectado profundamente en lo personal, siendo que esta tesis se inscribe en ella. En este sentido, mi anhelo es que en este momento de búsqueda de identidad epistémica del campo, la presente tesis contribuya a comprender la génesis de la formación y de dos de sus saberes identificados como constitutivos.

Como *antecedentes de investigación* destacamos en primer lugar dos trabajos fundamentales, las Tesis de Maestría de Paola Dogliotti y de Raumar Rodríguez Giménez (Maestría en Enseñanza Universitaria, cohorte 2008-2009). En el caso de Dogliotti, su investigación se centra en la formación del personal especializado en Educación Física presentes en las diversas modalidades que fue adquiriendo en Uruguay entre los años 1874 y 1948. Entre los principales hallazgos se destaca que en las discursividades de la formación se producen procesos de homogeneización gimnástica y deportiva a partir de modelos importados principalmente del norte europeo y de Estados Unidos. A partir del proceso gestacional de la Comisión Nacional de Educación Física (CNEF) comienza un paulatino predominio del sport sobre la gimnástica. La configuración tecnicista en el campo del currículum es la que adquiere mayor presencia en esta formación y se entrelaza, con diversos énfasis, con la tradición normalista. El trabajo de Rodríguez Giménez indaga sobre el saber del cuerpo en la tradición normalista y universitaria en el Uruguay entre 1876 y 1939. Su trabajo rastrea los elementos que hicieron posible la configuración de un campo de saber vinculado al cuerpo, los discursos sobre los que se erige ese campo y luego, específicamente, el saber del cuerpo en la Educación Física. Para nuestro trabajo se vuelve fundamental una de sus conclusiones:

La Educación Física procede de lo político-pedagógico más que de lo científico. Por esta razón le resulta esquivo el saber: su historia es la historia del ejercicio físico, del adiestramiento corporal, del acondicionamiento físico, de la preparación anátomo-fisiológica para el desarrollo intelectual, del desarrollo y mantenimiento del organismo. (Rodríguez Giménez 2012, p. 6).

Esta afirmación resulta esencial para analizar la fortaleza o debilidad de sus saberes. Evidentemente, la Educación Física no se ha erigido como una disciplina de carácter científico. Sin embargo, hay ciertos saberes que aparentemente le son propios,



que la definen. En este sentido entendemos importante estudiar la conformación de esos saberes y su carácter epistémico en la Educación Física del Uruguay.

Nuestro trabajo se presenta en interacción con dichas tesis y con sus autores, con quienes comparto espacios de trabajo en las líneas investigación “Indagaciones en el Campo Teórico de la Enseñanza” y “Enseñanza Universitaria” de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República y el Grupo de Políticas de Educación y Políticas de Investigación (GPEPI) del ISEF. Con Rodríguez compartimos asimismo el trabajo en la línea “Cuerpo, Educación y Enseñanza”, la que también nutre teóricamente esta investigación. En el caso de Dogliotti, la presente tesis toma uno de los temas propuestos por ella como futuras indagaciones posibles, las relaciones entre gimnasia y deporte en el ISEF.

Asimismo, también de nuestro país, por la afinidad temática y teórica destacamos los trabajos de Alonso sobre Gimnasia en el ISEF (fundamentalmente 2012 y 2014 en coautoría con Corvo, González, Mato y Ruggiano). El primero aporta elementos fundamentales sobre los cambios curriculares transitados por la gimnasia en el ISEF entre el Plan de Estudios de 1956 y el de 2004. El segundo es un trabajo de más largo aliento y busca describir los diferentes abordajes que tuvo la gimnasia del ISEF a través de los relatos de los profesores de las distintas épocas. En ambos casos los trabajos realizan aportes significativos sobre uno de los ejes de esta tesis, la constitución de la gimnasia en el ISEF.

Destacamos también los trabajos de Dogliotti sobre el análisis de los *curricula* de ISEF (fundamentalmente 2009, 2011 y 2014), donde se aborda fundamentalmente las áreas de ciencias de la educación y de ciencias biológicas de dichos *curricula*. Sus aportes son significativos porque completan la mirada de la formación propuesta desde el *curriculum* en el ISEF. Craviotto y Malán (2013) trabajan sobre las tensiones entre la Gimnasia y el Deporte en la configuración de la Educación Física en Uruguay entre 1911 y 1960, realizando un análisis desde las miradas de figuras referentes de la época. En este caso el aporte fundamental es comparar las miradas del fenómeno desde dentro y fuera del ISEF. En su trabajo analizan además el trabajo de Langlade fuera del ISEF, lo que completa un análisis de su carrera.

En mi caso, he realizado trabajos de investigación relacionados a la temática. En 2008 realicé un análisis sobre “El cuerpo en los planes de estudio del ISEF entre 1992 y 2004”, donde analizaba las concepciones de cuerpo inscriptas en dichos planes de formación. En 2009 presenté un trabajo sobre el recorrido institucional de la formación



en Educación Física, donde indagaba sobre el particular recorrido institucional del ISEF, inserto en el Sistema Educativo Uruguayo. Posteriormente, junto a Ruegger (2012 y 2013), realizamos una indagación sobre la posible concepción de la Educación Física más volcada a lo pedagógico, como disciplina educativa, en contraposición a la posibilidad de identificar saberes que definan sus objetos de conocimiento. En ellos observamos cómo la gimnasia tiene un corpus propio de conocimientos que aportan a una posible teorización disciplinar.

Otro aspecto de mi trabajo ha buscado analizar los saberes constitutivos de la Educación Física a nivel escolar, donde realizamos diversas indagaciones con otros investigadores, entre las que destaco “Enseñanza del cuerpo: la intencionalidad curricular”, escrito junto a Ruegger (2013) y “Representaciones y discursos de la Educación Física escolar en Uruguay: una visión desde los programas oficiales”, escrito junto a Ruegger, Zinola y Rodríguez (2015). En ellos realizamos un análisis de los *curricula* de Educación Física escolar del Uruguay, revisando el recorrido de distintos saberes específicos dentro de la escuela. En el primer caso se profundiza sobre la concepción de cuerpo y Educación Física que presentan. En el segundo, se analizan en mayor profundidad al deporte y a las actividades expresivas como contenidos de la Educación Física escolar, su permanencia en el caso del deporte y su incorporación al *curriculum* en el caso de expresivas. Estos últimos trabajos se inscriben en la línea de investigación en “Educación Física Escolar” del ISEF, la que coordino junto a Cecilia Ruegger. La preocupación fundamental en la misma es constituir un espacio de producción y reflexión sobre las temáticas vinculadas a la Educación Física y a lo escolar en su relación con la educación y la enseñanza.

En la región, los últimos años han sido especialmente fructíferos en la producción relacionada a la búsqueda de corte fundamentalmente historiográfica de la conformación de la Educación Física en cada país, especialmente en Argentina y Brasil. Entre todos los trabajos, destaco especialmente los siguientes antecedentes vinculados a la temática de la investigación: Pablo Scharagrodsky (2011) realiza una excelente recopilación de artículos de autores de distintos países que dan cuenta de la configuración de lo que él denomina “*Homo gymnasticus*”, aportando elementos fundamentales para comprender las condiciones de posibilidad que permitieron delinear esa figura en los distintos países. Su trabajo es fundamental para comprender el vínculo entre el desarrollo de la gimnasia y el nacimiento de los estados modernos. Ángela Aisenstein y Pablo Scharagrodsky (2006) rastrean la conformación de la



Educación Física como disciplina escolar en Argentina, lo que por la cercanía geográfica ayuda a pensar el problema en nuestro país. Destacamos el capítulo: “¿Hacemos tabla rasa del pasado? El saber histórico en la formación docente en Educación Física”, de ese libro donde Aisenstein presenta los posibles problemas de la investigación histórica en Educación Física, que intentaron ser tenidos en cuenta en la presente investigación. Crisorio y Giles (2009) presentan un análisis crítico del recorrido de la Educación Física en Argentina, destacándose el capítulo denominado “Educación Física”, donde se plantea una hipótesis sobre la creación de esta disciplina, en oposición a la gimnasia. Este planteo es interesante en relación con nuestro trabajo, ya que permite pensar desde otra perspectiva la afectación de la gimnasia sobre la Educación Física. Al mismo tiempo, este libro presenta en su apartado número IV una presentación de lo que ellos llaman la “Educación Física Actual” donde presentan capítulos sobre las distintas prácticas corporales, que identifican como: Gimnasia, Deporte, Juego y Vida en la Naturaleza. En nuestro trabajo retomamos esta clasificación en comparación con las prácticas relevadas en el Uruguay.

Para el caso de Brasil, Carmen Soares, por su parte, se cuestiona sobre la especificidad de la Educación Física escolar. Identifica ciertos saberes que han realizado un recorrido desde el inicio de la Educación Física en Brasil, desde donde tomamos el desarrollo de la gimnasia y el deporte en ese país. Utilizaremos los saberes identificados por ella para compararlos con los identificados en nuestra investigación. Soares (1998) también realiza un interesante trabajo en “Imágenes de la Educación del Cuerpo”, en donde se muestra el papel de la gimnasia en el SXIX. Otro aporte fundamental es el trabajo de un grupo de investigadores conocido como Colectivo de Autores (1992) que influyó e influye en la concepción y trabajo en Educación Física, fundamentalmente a nivel escolar. Trabajan sobre la Educación Física como Cultura Corporal de Movimiento y relevan como prácticas corporales constitutivas al Juego, la Gimnasia, el Deporte, las Danzas y la Capoeira. Sobre este punto también veremos los paralelismos observados en la formación del ISEF.

El *problema de investigación* radica en analizar la conformación de dos saberes específicos del campo de la Educación Física: la gimnasia y el deporte, especialmente en lo relacionado con la formación profesional en el Uruguay. Realizaremos una indagación de los planes de formación desde la inauguración del Curso para la

Preparación de Profesores en Educación Física hasta el Plan de Estudios de 1966. El problema radica en considerar a la gimnasia y al deporte como objetos teóricos y fenoménicos propios de la Educación Física. De esta forma, entendemos que como tales afectan a la enseñanza de la Educación Física, ya que de acuerdo a nuestro marco teórico, saber y enseñanza están fuertemente imbricados. La enseñanza no puede pensarse desvinculada de un campo de saber, por lo que relevaremos las discursividades en torno al deporte y a la gimnasia como saberes estructurantes de la Educación Física. Se rastrearán los posibles núcleos de saber de la formación en los diversos documentos curriculares en tanto forman parte de la conformación específica de un campo de formación, en nuestro caso, la Educación Física en Uruguay. En este marco, entendemos relevante una indagación sobre las nociones de enseñanza presentes en los diferentes planes de estudio de la formación del profesor de Educación Física del ISEF. Por otra parte, transversalmente a nuestro problema, intentaremos describir el particular recorrido institucional de esta formación dentro del sistema educativo uruguayo. Este punto busca relacionar la afectación de ese tránsito institucional con la conformación disciplinar de la Educación Física.

Las *preguntas* que nos planteamos en referencia al problema de investigación son las siguientes: ¿Cómo se fue configurando la formación profesional en este campo de saber? ¿Qué configuraciones discursivas de la enseñanza se presentan en los planes de estudio de grado en EF desde 1939 hasta 1966 del ISEF? ¿Qué nociones de enseñanza presentan dichos planes? ¿Qué saberes específicos de la Educación Física se encuentran presentes en la diacronía de los planes de estudio? ¿Cómo se presentan el deporte y la gimnasia? ¿Cuál es el saber en su enseñanza? ¿Cómo se materializa?

Luego, en relación al recorrido institucional: ¿Qué semejanzas y diferencias se establecen entre esa formación y las tradiciones normalista y universitaria? ¿Qué beneficios o problemas trae aparejados este recorrido para la formación en este campo disciplinar?

Los *objetivos* propuestos para este trabajo son:

Objetivos generales

1. Analizar las configuraciones discursivas de la enseñanza presentes en los planes de estudio de grado en Educación Física desde 1939 hasta 1966.



2. Identificar aspectos relevantes de la constitución de la gimnasia y el deporte como saberes estructurantes de la Educación Física.

Objetivos específicos:

1. Indagar sobre las nociones de gimnasia, deporte y enseñanza presentes en los diversos documentos curriculares.

2. Analizar el lugar del deporte y la gimnasia dentro de los planes de estudios seleccionados.

3. Identificar las correspondencias entre las concepciones de enseñanza de los planes con los saberes específicos seleccionados.

La *metodología* utilizada fue fundamentalmente la de análisis de documentos. Realizamos una lectura detenida del conjunto del material a recolectar, ubicando en él todos aquellos fragmentos en los que se hace referencia –en forma directa o indirecta– a los temas de interés de la investigación. A partir de esta selección del material obtuvimos un conjunto variado de información que examinamos, intentando clarificar qué discursividades hegemónicas y no hegemónicas se visualizan. De esta forma, este momento del trabajo buscará la articulación entre tres elementos: lo que el texto plantea, su relación con la información aportada atendiendo al contexto en que el documento fue elaborado y el marco teórico de la investigación.

Luego de realizar una primera organización de los datos recabados, decidimos realizar entrevistas en profundidad a informantes calificados sobre los ejes principales de los distintos planes de estudio. En las entrevistas buscamos identificar las distintas fortalezas que ha tenido la formación en la voz de sus estudiantes, a la vez que analizar la relación entre la gimnasia, el deporte y su enseñanza presente en dichos planes.

Los *capítulos* en que está estructurada la tesis son siete. En el primer capítulo se establece el marco teórico de referencia de la investigación. En él se plantea la mirada teórica que presenta la construcción de la tesis. El segundo capítulo establece los recursos metodológicos utilizados en la investigación.

En los apartados tres, cuatro y cinco se condensa el grueso de la información recabada en los distintos documentos analizados, así como los relatos de los entrevistados. Cada uno de estos capítulos se estructuran realizando una primera descripción general de él/los plan/es de estudios a los que refiere el capítulo y una

descripción mínima del contexto en que se define dicho plan. Un segundo apartado corresponde a una profundización específica en los aspectos fundamentales de la gimnasia de cada *curriculum*. A continuación se realiza un abordaje similar sobre el deporte y finalmente sobre la enseñanza y la práctica docente.

Específicamente, el capítulo tres presenta los antecedentes y la primera etapa del Curso para la Preparación de Profesores en Educación Física, etapa de inestabilidad de la formación, observada en los numerosos cambios reflejados en el *curriculum*. En dicho capítulo se presentan el Programa de Estudios de 1939, los distintos cambios que transitó y luego los planes de estudio de 1948 y su adecuación de 1953.

Luego, el capítulo cuatro muestra ya una etapa de mayor permanencia del plan de estudios y del curso, presentando el Plan de Estudios de 1956 y a la figura de Langlade en el momento de mayor influencia de su trabajo.

En el quinto capítulo se presenta el Plan de Estudios de 1966, en una nueva etapa donde cambian las figuras referentes y comienza a visualizarse una nueva inestabilidad, esta vez de carácter fundamentalmente político. Este Plan se elabora durante la intervención militar del ISEF, a causa de la ocupación del instituto por parte de los estudiantes en 1965. A la vez, en este apartado se presenta el trabajo y la influencia que tuvo la profesora Marta Büsch al frente de la cátedra de Gimnasia Rítmica.

El sexto capítulo presenta en primer lugar un análisis del tránsito institucional del ISEF durante el período estudiado y sus repercusiones en la conformación del campo de la Educación Física en el Uruguay. En segundo lugar el capítulo presenta un resumen de todo el trabajo con el análisis de los datos de los distintos apartados (gimnasia, deporte, enseñanza y práctica docente).

El séptimo y último capítulo presenta las conclusiones aproximativas a las que pudimos arribar y establece posibles líneas de continuidad en el estudio que se realizó en la presente tesis.

Capítulo 1. Marco teórico y conceptual

¿Qué es enseñar, cuando lo que se trata de enseñar, se trata precisamente de enseñarlo, no sólo a quien no sabe, sino a quien no puede saber? (Lacan, 1962-1963, p. 26).

1.1 Educación Física, ¿un campo de saber?

La Educación Física es una disciplina relativamente nueva, una disciplina moderna que aún lucha por definir su identidad. El mayor problema radica en que se ha conformado básicamente como una tecnología aplicativa de conocimientos provenientes de otras ciencias u otras disciplinas. En este sentido, unas veces se encuentra más cercana a la educación o a lo educativo, otras a la medicina y la biología, otras a las políticas sociales, sirviendo a discursos que, naturalizados, funcionan como “verdades”. No han sido pocas las veces que se ha intentado conceptualizar a la Educación Física desde todos estos lugares, a la vez que no son muchas las tentativas de definirla desde una identidad que le sea propia y le permita un diálogo con independencia epistemológica de otros discursos. Este problema, aún hoy, determina a la Educación Física, que acaba como subsidiaria de otros conocimientos. En este sentido, Crisorio plantea:

Hubo también en la Educación Física un primer momento, el de su nacimiento, en el que sus fundadores la inscribieron si no como una rama, si en directa dependencia de la fisiología, si no como una ciencia, consignada a hacerse “científicamente” (véanse Mosso, Lagrange, Marey, Tissié, Demeny, entre tantos). Crisorio 2015, p.5).

Encontrar una identidad propia para la Educación Física ha sido y es uno de sus principales problemas. En un trabajo anterior (Torrón y Ruegger 2012), planteábamos la disyuntiva de si la Educación Física podía identificarse más claramente con un/ unos saber/es específico/s o si se había conformado como un campo con pretensión educativa pero sin un saber que la defina. Si bien las conclusiones fueron aproximativas, encontramos que el vínculo entre la Educación Física y la escuela fue reforzando el

perfil educativo de la disciplina, mientras que si intentamos buscar un posible saber que le fuera propio, el más claro parece constituirse en la gimnasia. En este sentido, es muy acertada la apreciación de Rodríguez Giménez:

La Educación Física procede de lo político-pedagógico más que de lo científico. Por esta razón le resulta esquivo el saber: su historia es la historia del ejercicio físico, del adiestramiento corporal, del acondicionamiento físico, de la preparación anátomo-fisiológica para el desarrollo intelectual, del desarrollo y mantenimiento del organismo. (Rodríguez Giménez 2012, p. 6).

La Educación Física no nace de la mano de un saber que la determine, sino más bien de una intención muy marcada por lo político-pedagógico de manipular ciertas prácticas corporales. Sin embargo, en su constitución podemos identificar, como propone Crisorio (2015), una pretensión de científicidad. Este autor ubica esta pretensión de científicidad unida a la línea vinculante entre Educación Física y medicina:

Sostener la condición de posibilidad de la Educación Física en la teoría médica y no en el militarismo, conlleva instalarla necesariamente en la continuidad de la cosmovisión político-epistémica que es la ciencia clásica. Sin enunciar explícitamente esto, que el cuerpo es todavía pensado como un real prediscursivo, pero sin discutirlo --sin formular la pregunta por el cuerpo ni combatir la idea de Naturaleza, que lleva siempre a lo inexorable— las Ciencias Sociales, en tanto cartesianas, someten a examen riguroso la certeza de las percepciones sobre las que sostienen sus inferencias. En este punto, mientras no se discuta y se investigue verdaderamente el estatuto del cuerpo, y nos contentemos con enunciar su “construcción social” (que también es falsa), la Educación Física seguirá sosteniéndose como otra estrategia biopolítica. (Crisorio 2015, p. 7).

El punto marcado por Crisorio es primordial. Es necesaria la investigación epistemológica en Educación Física para poder recentrarla en el saber que la define.

En el trabajo citado anteriormente (Torrón y Ruegger 2012) intentábamos diferenciar dos lecturas posibles de la Educación Física; una únicamente ligada a la enseñanza de saberes provenientes de otras disciplinas y otra con cierta pretensión de definición de su propia figura de saber. Sobre esta disyuntiva planteábamos:

La EF se ha constituido en la modernidad como una disciplina, entendida a veces como aquella que se ocupa de la educación del cuerpo en tanto una pedagogía del cuerpo y otras como una disciplina que busca indagar en los “haceres” del cuerpo constituidos y constitutivos de la cultura. En este sentido habría ciertos saberes que le son propios, que la identifican como tal. (Torrón y Ruegger 2012, p. 44)

En este caso, la propuesta es indagar específicamente sobre dos saberes que se identifican como distintivos de la Educación Física, con la pretensión de interrogar su estatuto disciplinar.

Nuestro marco teórico necesita establecer desde donde se conceptualiza al saber y su relación con la enseñanza, a la vez que será importante realizar una distinción con otros conceptos vinculados. Este punto es esencial porque es el elemento fundamental de análisis en nuestra tesis. Nuestra mirada estará enfocada a la concepción que propone la última parte de la siguiente cita:

Si se concibe a la enseñanza como la transmisión de conocimientos donde el sujeto que aprende es el centro de esta práctica, quizás no sea posible dar lugar a la interrogante ya que saber cómo enseñarle y lo que se enseña en tanto conocimiento estable son parte de un equilibrio fundamentalmente tecnológico. Analizar las prácticas de enseñanza para optimizarlas es la clave y cuanto más estabilizado y menos interrogue el saber disciplinar mejor. Sin embargo, si entendemos a la enseñanza como enseñanza de un saber, dar cuenta de ese saber y cómo afecta a la enseñanza son las mayores dificultades a las que se enfrenta la EF. (Torrón y Ruegger 2012, p. 44)

Sobre las nociones de enseñanza y su vinculación con el saber, quien más ha profundizado en nuestro medio, a nuestro entender, es Luis Behares. Este autor ha puntualizado diversas cuestiones: en primer lugar la imbricación entre saber y enseñanza, donde la enseñanza sólo ocurre en las posibles interrelaciones entre saber, sujeto y lenguaje: “[...] si no hay saber no hay enseñanza, y para que haya un saber enseñante no podemos dejar de considerar que esta relación solo puede ser representada sobre la base de la presencia del lenguaje.”(Behares 2013: 246). Del mismo modo,

lenguaje y saber son del orden del sujeto porque ambos tienen significado para un sujeto.

Luego, en la relación entre “saber” y “conocimiento”, Behares parte de una distinción, entendiendo al primero como falta estructurada en torno a una incógnita explicitada, y al segundo como representación estable, carente de incógnita, que se fractura en ocasión del saber. En el primer caso, además, la estructura de la representación es abierta, mientras que en el segundo es cerrada (Behares 2008, p.405). El autor también plantea:

A no ser por su imaginario ficcional (como el pensamiento y la ciencia, claro) [la enseñanza] está ubicada precisamente allí, en el lugar de un saber que falta. Sería, de todos modos, adecuado ubicarla también en el lugar de inflexión entre el conocimiento y el saber; entre el conocimiento, toda representación posible de todo, y el saber, ninguna representación posible de nada. (Behares 2013, p. 252).

También resulta importante realizar una distinción entre pedagogía y didáctica, en sus implicaciones con la enseñanza. Como sostiene Behares (2015, p.7), el modelo pedagógico diluye muchas veces a las nociones de enseñanza en acciones pedagógicas. En este punto la Educación Física presenta una solidaridad muy fuerte con estos modelos pedagógicos (como marca claramente la cita anterior de Rodríguez Giménez), haciendo difícil encontrar su fortaleza en su enseñanza (y por lo tanto en su saber). El constituirse como disciplina en un vínculo demasiado directo con su hacer práctico ha determinado una cercanía mayor con el campo pedagógico que con el de la producción de conocimiento. De esta manera, el saber muchas veces le resulta relativamente ajeno, mientras que su vínculo con la educación se fortalece.

Podemos interpretar (con cuidado, porque toda interpretación puede ser un camino sin salida), que en la actualidad, aun en el campo académico, la enseñanza se sumerge desfigurada y disimulada en el campo pedagógico, o sea el campo de la educación. Allí se configura como práctica de un cierto tipo, y, por tanto, deja de ser subsidiaria de una teoría del saber para serlo de una teoría de la acción. Por tanto, aquello que se enseña, el saber, aunque puede aparecer allí configurado en tanto “contenido” de la enseñanza, es externo a ésta. Para el que enseña, es su material, su acervo, con el que trabaja, pero no necesariamente su enseñanza consiste en él. (Behares 2010, pp. 30-31).

Es en la enseñanza primaria y secundaria que este tipo de relaciones son las fundamentales. Es especialmente en esos ámbitos donde el lenguaje cotidiano de los docentes da cuenta de ello, se habla de “contenidos” de enseñanza, no de conocimientos, y mucho menos de saberes. En el caso de la Educación Física la terminología cotidiana permanece aún más alejada de la producción de conocimiento, hablando generalmente de “actividades”. Ni conocimiento ni saber parecen formar parte de las preocupaciones de los enseñantes. El docente no manipula el saber sino el contenido, concentrándose fundamentalmente en las técnicas necesarias para “enseñar mejor”. Este es uno de los problemas fundamentales de la Educación Física y ha sido desde hace algunos años la preocupación central de nuestras investigaciones:

¿Enseñanza o educación?, ¿Pedagogía, didáctica o teoría de la enseñanza de un saber matemizado? Compartimos la idea de Behares (2011: 21) de que toda enseñanza implica un saber que la determina. El punto que intentamos poner en evidencia en las páginas anteriores es el problema que trae aparejado el corrimiento de la “enseñanza de...” a la “pedagogía de...”. Consideramos que la EF se ha inclinado peligrosamente hacia la pedagogía, alejándose del saber que la constituye como campo disciplinar. La marcada relevancia que ha ido adquiriendo el campo pedagógico en la EF y esa sensación de *heimlich*² que provoca en el campo, cuestionan la existencia de la disciplina en sí misma. (Torrón y Ruegger 2012, p. 62).

Este cotidiano del quehacer docente relega al saber a otras esferas, alejando la enseñanza de la producción de conocimiento. Sin embargo, entendemos que la enseñanza no se reduce a las técnicas del buen enseñar, o al menos no debería hacerlo. Este punto es fundamental en nuestro marco teórico, ya que entendemos que debe existir en toda enseñanza una dependencia directa con el saber. Y, por supuesto, este punto se vuelve imprescindible en la enseñanza superior. En este sentido, acordamos con Rodríguez Giménez:

La posición del que enseña supone un saber y un conocimiento, pero, además, supone también que quien enseña “sabe de lo que habla”. Para que esto se corresponda con la realidad, es preciso que quien pretenda hacer algo con el conocimiento, a la hora de enseñar se mantenga en la dimensión estable del mismo. Esto significa que hay toda una dimensión de la enseñanza que supone “un universo lógicamente estabilizado” (Pêcheux, 1988), una homogeneidad lógica en la cual las cosas a enseñar son unas y no otras, lógica regida por un principio

² Este concepto, *Heimlich*, ha sido tomado de los planteos de Freud (1919). Si bien no es posible realizar una traducción del término, éste refiere a lo familiar, lo conocido, “la casa del hombre”.

que implica la exclusión de algo que sea verdadero y falso a la vez. En este sentido, la enseñanza es, en gran parte, el ámbito de la certeza. (Rodríguez Giménez 2010, p. 86).

La enseñanza implica este juego entre saber y conocimiento, entre saber en falta y certeza de conocimiento. La presencia de la falta saber, al menos en algún grado debe aparecer, fundamentalmente cuando se trata de enseñanza superior.

Si bien el período de indagación del presente trabajo no abarca la incorporación del ISEF a la órbita universitaria, entendemos que la siguiente cita refleja la relación de dependencia entre enseñanza y saber, la que nos parece fundamental para esta investigación:

La universidad es un espacio institucional destinado a la producción de conocimiento, a la enseñanza y al aporte constructivo de las sociedades. En rigor, el uso del término «enseñanza» en este ámbito se caracteriza por requerir una relación sintáctica preposicional: «enseñanza de...»; con excepción de algunos usos religiosos del término, toda enseñanza supone un saber que la determine. Las universidades, son espacios de enseñanzas variadas, ya que los saberes que las determinan son variados: saberes de las ciencias, saberes técnicos, saberes de cada una de las profesiones liberales, saberes de las artes y otros saberes que no es tan fácil calificar, porque son más bien modalidades de saber. También podemos decir esto mismo de otra manera: la enseñanza es atributo de un determinado campo de saber, lo que hace irrisoria la tradicional definición de las didácticas generales (muy propias de la enseñanza elemental) según la cual los saberes son los «contenidos» de la enseñanza, porque esto supondría una enseñanza que puede ser pensada con autonomía de los saberes. Partimos de la base de que toda enseñanza, aun las más difíciles de calificar, son efectos del funcionamiento de un determinado campo de saber”. (Behares 2011, p. 21).

Para nuestro trabajo tomamos a la gimnasia y al deporte como saberes determinantes, específicos del campo de la Educación Física. Por un lado la gimnasia, como ya mencionamos, de acuerdo a indagaciones previas, parece constituirse como un saber indiscutible asociado a este campo disciplinar.

En el caso del deporte, es un fenómeno que se ha desarrollado con una fuerza abrumadora desde 1850 – 1900, trascendiendo ampliamente a la Educación Física pero a la vez constituyéndola.

Hemos decidido no profundizar sobre el juego, el tercer “saber” aparentemente constitutivo de la disciplina (Colectivo de Autores, 1992, Soares 1996, Ainsestein 2006), por varios motivos. En primer lugar por una cuestión de (im)posibilidad de

abordar más temas en este trabajo. En segundo lugar porque en el primer acercamiento que hicimos a los planes de estudio del período observamos que si bien siempre estaba presente como parte de los planes, su carga horaria era mucho menor que la de la gimnasia y el deporte. En tercer lugar porque entendemos ameritaría un abordaje particular por el camino recorrido en la conformación de este campo en el Uruguay, vinculado al desarrollo de las Plazas de Deporte³. Este punto marcado específicamente en relación al juego es debido a que en las unidades curriculares vinculadas siempre referían a esto, por ejemplo: En 1939, la unidad curricular que aparece se denomina Recreación y Plazas de Deporte y el programa de Recreación del Plan 1948 también hace un anclaje en el trabajo en las plazas.

Será entonces sobre estos dos saberes específicos que profundizaremos en nuestra investigación, intentando identificar las características propias de la enseñanza vinculada a cada uno.

1. 2 El currículo, discurso ¿estable? de la formación

Entendemos que los planes de la formación se constituyen como condensación de discusiones y concepciones previas, que se plasman como discurso estable a priori durante su vigencia. Por estos motivos es que su análisis se vuelve fundamental para la investigación. A la vez las permanencias, las incorporaciones y las rupturas en los distintos saberes específicos de la Educación Física aportan a la comprensión del campo disciplinar. Rastrear la constitución de un saber que permanece en los distintos planes, es de alguna manera comprender la constitución del campo y ayudará también en la búsqueda de una identidad propia, sólo posible si se identifica un saber que lo constituya. Si no hay saber se produce un desplazamiento intenso desde el objeto de saber a enseñar a la práctica educativa, se da un corrimiento de la enseñanza determinada por el saber a la pedagogía. Enseñanza y educación se confunden permanentemente. La fragilidad en la definición del objeto de saber (u objetos de saber)

³ En su origen fueron parte importante del proyecto de la CNEF como espacios promotores de la Educación Física y el deporte. Las plazas de deportes constituyen espacios públicos, que dieron sustento al ejercicio del derecho a la actividad física, recreación y la cultura deportiva. Constan en su mayoría de estructura deportiva al aire libre y algunas tienen gimnasios y/o piscinas cerradas. Las actividades están dirigidas a todo el público interesado y son organizadas por personal idóneo.

en la Educación Física habilita (y hasta promueve) este desplazamiento hacia el campo pedagógico.

Acordamos con Bordoli, (2007, p. 30) en entender al currículum como una “configuración discursiva específica de saber”. Esta perspectiva supone pensar al *currículum* como “una estructura de conocimiento y como acontecimiento de saber.” La autora continúa planteando:

Esto conlleva que en la dimensión estructural del *currículum* los diversos objetos de conocimiento se configuran en redes de sentido, las cuales han sido conformadas históricamente. Estos objetos curriculares guardan relación con aquellos saberes emanados de la ciencia pero se modifican y reestructuran con el objetivo de ser legitimados y de esta forma ser susceptibles de ser enseñados. (Bordoli 2007, p. 30).

De esta forma entendemos que la lectura y análisis de los documentos curriculares aportará de forma significativa para la comprensión de los saberes elegidos en los distintos momentos como ejes de la formación en Educación Física. Las decisiones que llevan a incluir, mantener, agregar o quitar estos saberes darán cuenta de las discusiones y tensiones sobre la formación en el período analizado.

Asimismo, entendemos que si bien se constituye en un lugar de estabilidad por estar impreso, definido, también:

El *currículum* se organiza como estructura de conocimientos que reproduce circularmente lo históricamente configurado pero, a su vez, entraña el acontecimiento, es decir, la posibilidad de fractura de esa circularidad histórica en tanto está abierta a la singularidad del sujeto (Bordoli, 2007, p. 45).

El currículum se constituye como espacio intermedio entre estabilización y acontecimiento. En nuestro trabajo, el análisis de los discursos referirá a los planteos teóricos de la tercera época de Pêcheux. Tomaremos las categorías establecidas por el autor: estructura y acontecimiento. La estructura se define como lo estable, lo histórico, lo repetible, el marco. Sin embargo esa estabilidad se ve agujereada y da lugar al acontecimiento, definido como el punto de encuentro entre una actualidad y la memoria (Pêcheux 1988, p. 17). La memoria equivale a la estructura (repetición, recurrencia, estabilidad); pero no hay estructura en sí misma: hay estructura porque hay acontecimiento. Pêcheux establece que el análisis de discursos entrecruza tres caminos, a saber, estructura, acontecimiento y la tensión entre descripción e interpretación dando

importancia a los gestos de descripción de las materialidades discursivas y a los espacios de interpretación que ellas abren⁴.

Intentaremos esbozar a continuación estas nociones fundamentales:

1. Acontecimiento. Éste se hace presente como irrupción del dominio simbólico en el imaginario (y en cierta forma del real), ya que el discurso no es el campo de la exclusiva estabilidad representada, sino el campo de la posibilidad de equívoco. La estructura está formada por representaciones encadenadas, constantemente sometidas a equívoco. Todo acontecimiento debe ser pre figurado discursivamente, implicando tanto a la actualización como al fragmento de memoria que convoca y que en ese instante reajusta:

[...] a questão teórica que coloco é, pois, a do estatuto das discursividades que trabalham um acontecimento, entrecruzando proposições de aparência logicamente estável, suscetíveis de resposta unívoca (é sim ou não, é X ou Y, etc.) e formulações irremediavelmente equívocas. (Pêcheux 1988, p.28).

2. Estructura. Asimismo, toda discursividad está constituida por espacios que se pretenden “lógicamente estabilizados”.

[...] Supõe-se que todo sujeito falante sabe do que se fala, porque todo enunciado produzido nesses espaços reflete propriedades estruturais independentes de sua enunciação: essas propriedades se inscrevem, transparentemente em uma descrição adequada do universo (tal que este universo é tomado discursivamente nesses espaços). (Pêcheux 1988, p.31).

Esta estabilidad lógica deviene de la necesidad del sujeto de habitar un mundo “semánticamente normal”. Asimismo, esta necesidad aporta una cierta resistencia a toda amenaza de ruptura de esta red homogénea y normal. Lo que amenaza, lo que se acerca a lo que resta, la falta, son, según Pêcheux, las “cosas a saber”. Es necesaria entonces (al menos para el sujeto en tanto tal) una suerte de “ciencia regia” que otorgue una estructura coherente a este conjunto diverso de cosas a saber.

3. Tensión descripción/interpretación. La ciencia regia antes mencionada instala cualquier análisis posible como descriptivo y se constituye en una negación de cualquier posibilidad de interpretación. Sin embargo, a partir de una revisión crítica del estructuralismo, se abre la posibilidad de trabajar sobre materialidades discursivas a

⁴ Gran parte de los puntos de este apartado se tomaron de un trabajo anterior: Bailón, Forteza y Torrón (2007).

través de sus relaciones con el cotidiano. Entonces, se asume que puede existir otro real diferente al evocado en la cadena discursiva y que el saber existe produciendo efectos que no se pueden enseñar o aprender de forma lineal o transparente. Entonces necesariamente, interpretación y descripción son fases sucesivas a la vez que alternadas en el análisis discursivo.

Sólo por su existencia, todo discurso instala la posibilidad de una desestructuración-reestructuración de las redes de trayectos socio-históricos al mismo tiempo que es efecto de las mismas. Todo acto discursivo instala al sujeto como efecto de una identificación asumida permitiendo el interjuego del análisis y la interpretación por parte del investigador.

Todo enunciado, toda sequência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar a interpretação. É nesse espaço que pretende trabalhar a análise de discurso. (Pêcheux 1988, p.53)

Desde este marco, intentaremos rastrear tanto a las redes de sentido de los discursos que atraviesan a los diferentes planes y documentos, como a sus fracturas y resignificaciones.

Nuestra indagación buscará también cruzar la información impresa en los *curricula* del período con información viva, a través del testimonio de estudiantes de los diferentes planes de estudio. Consideramos que las entrevistas que realizaremos aportarán la vivencia de ese *currículum* por parte de quienes los atravesaron (o fueron atravesados por ellos), como estudiantes. En este sentido, el lenguaje estabilizado en la escritura se cruza con el lenguaje oral de los entrevistados, lo que revelará instancias discursivas distintas.

El cruce del lenguaje curricular, con el de los estudiantes, el (posible) saber y su enseñanza será nuestro eje de análisis. Sobre las implicancias del lenguaje, acordamos con Bordoli:

La enseñanza y el currículo se producen en y por el lenguaje. Esta aseveración, obvia, tiene importantes consecuencias teóricas y epistémicas en la problemática educativa. El lenguaje en cuanto función simbólica por excelencia instaura una división radical tanto en el saber como en el sujeto, o sea en los elementos que hemos definido como razón de necesidad de la enseñanza y lo curricular. (Bordoli 2013, p. 199).

El lenguaje es quien instala el equívoco en la estructura, que posibilita el acontecimiento.

1.3 ¿Para enseñar se necesita saber? El saber en la Educación Física

La pretensión de este subcapítulo es presentar un breve recorrido histórico de los dos saberes de la Educación Física seleccionados para esta investigación, a la vez que plantear algunas cuestiones específicas de nuestro marco en cada caso. Importa conocer la constitución de estos saberes para poder pensar su desarrollo y configuración específica dentro del ISEF.

1.3.1 Gimnasia

La gimnasia como construcción moderna (tomando distancia de la concepción griega⁵ de la gimnasia) se constituye como tal a partir de la urbanización de la vida, del aumento de las horas laborales y la especialización del trabajo, entre otros: “Nació así de este cúmulo de circunstancias, la actual gimnasia. Una fecha muy indicada para señalar este acontecimiento es el año 1800. De allí en adelante, la gimnasia evolucionó incesantemente, no habiendo alcanzado aún hoy formas definitivas.” (Langlade y Rey de Langlade, 1970, p. 22). Al igual que el deporte, la gimnasia moderna se distancia de otras formas de realizar ejercicios sistematizados de otras épocas.

El S. XIX va a ser testigo del surgimiento de una nueva disciplina corporal, de base científica, accesible a toda la población de las crecientes ciudades, capaz de promover una vida saludable (necesaria para responder a las nuevas actividades económicas) y compensar los efectos nocivos de la vida moderna, urbana y mecanizada, a la vez de transmitir fuertes valores patrióticos: la Gimnasia (Alonso 2007, p. 323).

La gimnasia, muy unida a lo militar y lo médico, se afirma como práctica corporal disciplinadora y por ende, civilizadora: “Foi considerada técnica capaz de

⁵Acordamos con Langlade y Rey de Langlade (1970, p. 21) en que las prácticas de los griegos se asimilan mayormente a lo que hoy se conoce como atletismo o deportes.

educar, de reformar, de melhorar, de aprimorar os corpos e o caráter: ajuda a construir o *corpo expressão de civilização*” (Moreno y Soares 2014, p. 337). Su vínculo con la medicina y especialmente la fisiología abonaron la idea de una gimnasia científica, capaz de logros específicos y exactos en el cuerpo anatómico de los seres humanos. Ese desarrollo perfecto y armonioso era posible en base al trabajo continuo y riguroso sobre el cuerpo.

Los cambios en las formas de vida, las aglomeraciones en las ciudades, los espacios reducidos, junto con los nacionalismos nacientes, los nuevos códigos sociales civilizados, entre otros fenómenos, fueron instalando a la gimnasia como práctica corporal hegemónica (cf. Langlade y Rey de Langlade 1970). Como plantea Scharagrodsky:

[...] a partir de un conjunto de discursos entre los que claramente sobresalió el médico, se creó una nueva figura: el ‘homo gymnasticus’. Su emergencia fue lenta pero, con el tiempo y, muy especialmente a partir de la institucionalización de la Educación Física, con su inclusión en los nacientes sistemas educativos nacionales; resultó incuestionable. [...] La creación del ‘homo gymnasticus’ fue caracterizado, delineado y esculpido como un cuerpo esforzado, eficiente, dócil, obediente, aplicado, activo, seguro, decidido, fuerte, vigoroso, voluntarioso, energético, aseado, útil, racional, simétrico, diestro, patriota y sano. Todas estas características no sólo se convirtieron en cualidades y normas de acción a alcanzar, sino que produjeron el fenómeno (‘homo gymnasticus’) al que regularon y constriñeron (Scharagrodsky 2011, p. 17).

Creemos importante destacar que esta práctica corporal comienza muy fuertemente vinculada a lo médico y lo militar pero continúa conformándose específicamente dentro del campo de la Educación Física.

De esta forma fueron estableciéndose en Europa, las llamadas escuelas gimnásticas. Langlade y Rey de Langlade (1970: 23) diferencian cuatro zonas en donde los ejercicios físicos toman formas diferenciadas, tres de ellas estrictamente vinculadas a la gimnasia. Ellas son: Alemania con la gimnasia de Guts Muths (1759 – 1839); Países nórdicos con la figura destacada de Pedro Enrique Ling (1776 – 1839), creador de la gimnasia sueca y una última zona de desarrollo de la corriente francesa. La cuarta zona es la Escuela inglesa, con la figura referencial de Thomas Arnold (1795 – 1842), donde se desarrollan fundamentalmente los juegos y los deportes.

Como apoyo fundamental en la descripción historiográfica de este apartado tomaremos la obra de Langlade y Rey de Langlade (1970), la misma se ha constituido

como material de consulta fundamental sobre la historia de la gimnasia, no sólo en nuestro país, sino en toda la región.

Las escuelas permanecen relativamente estables durante aproximadamente cien años en que empiezan a darse los grandes movimientos gimnásticos que los autores identifican. Ellos son:

[...] la reacción de 1890 operada en Francia bajo la denominación de “Movimiento del Oeste”, mientras que al despertar de nuevas ideas y corrientes gimnásticas en Alemania, Austria y Suiza, lo llamaremos “Movimiento del Centro”, y, finalmente, a la eclosión gimnástica de la Escandinavia, “Movimiento del Norte”. (Langlade y Rey de Langlade 1970, p.29).

De estos grandes movimientos nacen nuevas corrientes gimnásticas que marcaron la formación gimnástica en el ISEF durante un largo período. Entre ellos destacamos principalmente dos: la gimnasia moderna (rítmica femenina), generada desde el Movimiento del Centro y la gimnasia “Neo-Sueca”, emanada del Movimiento del Norte. Realizaremos una breve referencia de cada una de ellas a continuación.

1.3.1.1 La Gimnasia Neo-Sueca

La gimnasia sueca de Ling se desarrolla a nivel mundial, llegando a influenciar claramente las prácticas de diversos países, sin ser el nuestro una excepción. Ling desarrolló su sistema gimnástico a principios de 1800, buscando el desarrollo armonioso del cuerpo con una fuerte base científica. Agosti (1948, p. 33) plantea que: “independientemente de su valía técnica, la razón fundamental del éxito obtenido por la primitiva gimnasia sueca, fue el espíritu de unidad dogmática que presidió sus primeras etapas, así como su elemental sencillez que la hacía asequible a todas las mentalidades, garantizando su difusión”. Según Ljunggren (2011), las características de su gimnasia pueden caracterizarse en siete puntos:

1. El principio de la precisión del movimiento. El efecto de cada movimiento corporal en gimnasia tenía que ser cuidadosamente calculado para alcanzar el nivel más alto de la precisión.
2. El principio de la forma de gimnasia. Cada movimiento tenía que ser ejecutado en una forma altamente formal.
3. El principio de selección. Cada movimiento de gimnasia tenía que ser seleccionado cuidadosamente para usar solamente

los más eficientes.

4. El principio de progresión. El grado de dificultad tenía que ser aumentado continuamente según las habilidades de los participantes en la Educación Física. Todos los alumnos tenían que ser estrictamente categorizados y sus habilidades y capacidades corporales medidas.

5. La lección de gimnasia. Los movimientos de gimnasia eran combinados y puestos juntos en lecciones de gimnasia distintivas.

6. Disciplina. La lección de gimnasia era realizada en forma militar frente a un oficial o profesor comandante.

7. La participación de todos. La gimnasia de Ling era para todos. Ninguno debería ser excluido de la gimnasia. En este sentido, la gimnasia de Ling no era solamente para la elite (Lindroth, 1974: 29-30; 1993: 12-13, citado por Ljunggren 2011, pp 37 y 38)

Entre las características explicitadas anteriormente destacamos la vinculación con lo militar, la clara idea de progresión fisiológica de los ejercicios y el punto siete, por entender que a través de esta idea actúa el componente civilizador de la gimnasia.

A partir de los principios de Ling, se desarrolla desde el año 1900 el “Movimiento del Norte”, donde se transforma la gimnasia sueca en “Neo-Sueca”. El creador de la gimnasia sueca fue Pedro Enrique Ling, siendo su hijo Hjalmar el “sistematizador” de dicha gimnasia. Luego vienen los “iniciadores”, divididos en ortodoxos (Törngren, Silow y Norlander) y los heterodoxos (Balck, Nyblaeus y Santesson), que se continúa con la corriente neo sueca. En ella los autores identifican dos vertientes, la pedagógico-técnica (Björksten, Bukh, Falk y Carlquist) y la científica (Lindhard y continuadores). Ambas manifestaciones tienen como nexo la obra de J. G. Thulin. Los referentes de la nueva línea gimnástica fueron formados en la gimnasia sueca, a la que fueron imprimiéndole ciertas variaciones. (cf. Langlade y Rey de Langlade 1970).

Elli Björksten realizó aportes fundamentalmente en la gimnasia femenina y también en la gimnasia escolar, donde buscó alejarse de la rigidez del sistema sueco. En la gimnasia femenina introdujo el ritmo, la soltura y el trabajo en oscilación, buscando la “vivencia” del movimiento y la economía de fuerzas, donde presenta el concepto de “descontracción”. Este concepto buscaba la “economía de la fuerza psíquica” (Björksten, citada por Langlade y Rey de Langlade 1970, p. 177). Otra de sus preocupaciones fue la estética de su gimnasia, nuevamente alejándose de prácticas militares y estereotipadas. En lo metodológico, introdujo imágenes: “utilización de la influencia sugestiva de ciertas imágenes verbales, para elevar el contenido emocional de los ejercicios e influir así en la pureza y belleza de su forma durante la ejecución.”

(Langlade y Rey de Langlade 1970, p. 180). También modificó el tipo de comando que en la gimnasia sueca tenía una impronta claramente militar e introdujo el uso de la música. Su obra tuvo una gran difusión, tanto en Finlandia como a nivel internacional pero ya en 1970, año de publicación de la citada investigación de Langlade y Rey de Langlade, se entendía que su gimnasia como tal había desaparecido, aunque la gimnasia neo-sueca continuaba presentando varias de sus contribuciones. Para estos autores, la gimnasia femenina presenta un antes y un después de Elli Björkstén. Antes, las mujeres realizaban una “gimnasia para hombres débiles” y después, “movimientos específicamente femeninos”.

Niels Bukh (1880-1950), creó la “Gimnasia Básica” o “Gimnasia Fundamental”. Su motivación para ello fue la reacción contra la antigua gimnasia sueca en su rigidez y militarización. Trabajó en la gimnasia masculina, fundamentalmente con campesinos, en una propuesta de trabajo más dinámica, que Agosti (1948, p. 25) califica de gimnasia de “movimientos” y no de “posiciones” (como era la antigua gimnasia sueca). La gimnasia de Bukh presenta dos objetivos fundamentales, los físicos y los espirituales. En los físicos plantea: “[...] recuperar y mantener la natural flexibilidad, fuerza y destreza del hombre, de modo que estas cualidades puedan influenciar el cuerpo en forma armónica y bella.” (Bukh, citado por Langlade y Rey de Langlade 1970, p. 190). Uno de sus aportes fundamentales es la división de los ejercicios en subgrupos de acuerdo a su efecto: generadores de flexibilidad, generadores de fuerza y generadores de destreza: “[...] este autor tuvo el mérito de comprender que el ‘efecto’ de un ejercicio no depende exclusivamente de los segmentos movidos, ni de los músculos que entran acción, sino de la ‘manera’ en que el movimiento se realiza”. (Agosti 1948, p. 25).

La gimnasia de Bukh tuvo que afrontar fuertes críticas de los defensores del sistema sueco pero logró imponerse, fundamentalmente en la gimnasia masculina y en la gimnasia escolar. Su propuesta gimnástica influyó en forma muy importante en la gimnasia práctica del ISEF, fundamentalmente en la rama masculina.

Por su parte, Elin Falk (1872-1942) influyó en la gimnasia escolar/infantil fundamentalmente, y también en la gimnasia femenina. Falk comienza a trabajar como los profesores anteriormente citados, en reacción a la rigidez del sistema sueco. Sus aportes se diferencian en dos períodos, el primero, donde presenta posiciones iniciales “aisladoras” con el fin de focalizar los ejercicios en la zona deseada y cuidar la postura; el aspecto “recreativo” (de la misma forma que Thulin y Björkstén); la mayor “naturalidad” en los movimientos (también en concordancia con los dos autores

citados); un nuevo concepto de disciplina, eliminando los ejercicios de orden y finalmente, el énfasis en el trabajo de los pies “como órgano de sostén y de impulsión” (Langlade y Rey de Langlade 1970, p. 214). En el segundo período sus aportes fueron fundamentalmente sobre el concepto del ritmo y la definición de “movimiento rítmico”. Los aportes de este período fueron plasmados por su discípula, Maja Carlquist. Su trabajo fue reconocido, manteniendo cierta influencia pero fundamentalmente en lo que respecta al segundo período.

Maja Carlquist (1884-1968) fue discípula y continuadora del trabajo de Falk, su gimnasia se presenta como “La gimnasia de Ling ‘con el mínimo de tensión” (Langlade y Rey de Langlade 1970). Una de las innovaciones principales de ambas frente al trabajo de Björkstén y Bukh fue el predominio del gesto sintético frente al analítico y el uso de planos combinados (sagital, transversal y horizontal). Falk incorpora además un nuevo concepto de “tensión” y otorga valor a la “actitud”, buscando la unión entre el trabajo rítmico y el estático. En el momento de edición de la obra de Langlade y Rey de Langlade, 1970, “la forma de trabajo Falk-Carlquist, domina el escenario mundial de la gimnasia con raíz y/o influencia lingiana.” (p. 230).

Josef G. Thulin (1875-1965) es otro de los nombres fundamentales de la gimnasia neo-sueca, realizando nuevos aportes significativos en la gimnasia infantil, en la terminología gimnástica y a través de su científicismo. Agosti (1948, p. 32) reconoce su trabajo en la terminología y clasificación de ejercicios pero aclara también que la introducción de nuevos ejercicios rítmicos, plásticos, de agilidad, entre otros, han hecho compleja su clasificación y exceden su trabajo.

En cuanto al científicismo, Langlade y Rey de Langlade (1970), destacan la importancia dada por Thulin a los aportes científicos. Es también por este punto que los autores presentan la obra de Thulin como nexa, ya que toma las investigaciones del fisiólogo danés Lindhard desde una mirada específica de la gimnasia:

Ya no era sólo la voz de un científico como Lindhard la que trataba de despertar una conciencia objetiva en la gimnasia de la Escandinavia, sino que uno de los pioneros prácticos del movimiento –de singular valor- predicaba una razón de ciencia e investigación. (Langlade y Rey de Langlade 1970, p. 238).

Thulin tuvo además dos características que lo hicieron reconocido, por un lado su eclecticismo, donde promovió la integración de diversas influencias gimnásticas (en algunos casos provocando gran rechazo, fundamentalmente de los ortodoxos) y por otro

lado una gran producción escrita sobre diversos temas vinculados a la gimnasia. Al mismo tiempo, fue creador y director del Instituto de Gimnasia del Sur de Suecia, otro de los medios por los cuales se difundieron sus ideas. Sin embargo, en la publicación de Langlade y Rey de Langlade (1970, p. 243) ya se planteaba que muchas de sus ideas eran en cierta forma superadas por la “Gimnasia Moderna”.

Sobre Lindhard (1870-1947), importa mencionar que su formación fue en medicina y que desde allí comenzó a realizar estudios sobre fisiología especialmente vinculados a la gimnasia. Aparte de los estudios específicos en esa rama, destacamos el impulso dado por él a la inclusión de la gimnasia en la universidad, donde en varias universidades dinamarquesas la incluyeron como una de las especializaciones de los profesorado. (Langlade y Rey de Langlade 1970, p. 246).

De la mano de los planteos de Lindhard y Thulin, entre otros, se profundiza la idea del vínculo directo entre la gimnasia y la salud, con estudios “científicos” que fortalecen estos planteos. En el caso de la gimnasia, el vínculo con la salud es intencional, se realizan estudios, buscando operar en el cuerpo provocando o favoreciendo la salud de ese cuerpo. Se establece de esta manera la idea de una relación entre ejercicio y salud. Sobre este tema:

Del mismo modo que la relación moral-pedagogía nos ofrece un eje de análisis de la gimnasia, un segundo eje lo encontramos en la preocupación por la salud, las fuertes relaciones del saber médico con el poder político, la incidencia del conocimiento científico del cuerpo en la forma de entender y organizar las intervenciones. Es decir, en lo que podríamos denominar una serie de solidaridades entre los conocimientos del cuerpo, aquello que se entiende por salud -y evidentemente aquello que, por defecto, será lo no saludable-, y el conjunto de ejercicios con los que la gimnasia opera. En ella será fundamental la relación gimnasia-salud-postura-ejercicio. (Alonso, Corvo, González, Mato y Ruggiano 2015, p. 11)

Observamos en la cita la referencia a otro de los ejes de esta relación, la postura, más precisamente la “buena” postura, asociada o promovida por la gimnasia. El vínculo establecido entre la gimnasia y la salud ha sido siempre desde una mirada estrictamente biológica de la misma.

1.3.1.2 La Gimnasia Moderna

El desarrollo de la gimnasia dado en la escuela alemana a partir del año 1900 aproximadamente, desembocó en dos manifestaciones fundamentales: la artístico rítmico pedagógica y la técnico pedagógica. La primera desarrolla a su vez dos vertientes diferenciadas: la Euritmia de Dalcroze y la “Gimnasia Moderna”. En la segunda nace la Gimnasia “natural”⁶ Austríaca. (cf. Langlade y Rey de Langlade 1970).

De acuerdo a los intereses de nuestro trabajo, esbozaremos las principales ideas de la “Gimnasia Moderna”, que por sus características tuvo un gran desarrollo fundamentalmente dentro de la gimnasia femenina. Dentro del ISEF, la introducción de esta corriente gimnástica revolucionó la práctica dura y estructurada de la gimnasia sueca y neo sueca.

Esta corriente gimnástica tiene numerosas influencias en diversas ramas artísticas y se identifica como su creador a Rudolf Bode (1881-1970) (cf. Langlade y Rey de Langlade 1970). Según la investigación realizada por los autores, la motivación en el trabajo de Bode fue por:

1. Reacción contra:

a. El concepto eminentemente físico, de carácter anatómico y fisiológico de los sistemas gimnásticos de la época.

“Muchos maestros de Educación Física están inclinados a ver en la anatomía y en la fisiología la base de los ejercicios físicos. También creen que la estructura anatómica del cuerpo o la corriente fisiológica del movimiento debe guiar la forma la formulación de los ejercicios. No hay casi libros que no estén repletos de largas descripciones de la musculatura; con los resultados de estudios fisiológicos, ya en una serie de movimientos o en las relaciones entre los órganos; o sobre el intercambio de sustancias durante la respiración”.

b. Contra los movimientos “construidos” de carácter totalmente “analítico”, características de los ejercicios a manos libres de la gimnasia de P. E. Ling y de A. Spiess.

“Esencialmente el cuerpo no está hecho de partes, sino que es una unidad orgánica” ... “Cada movimiento es natural si al mismo tiempo es un movimiento de todo el cuerpo. Solamente los movimientos artificiales son construidos por una investigación fisiológica o anatómica. Sin embargo, todos estos movimientos, artificiales, no pueden proporcionar el adiestramiento orgánico necesario en una técnica de Educación Física, puesto que el ejercicio orgánico es ejecutado por el hombre todo.”

2. Un afán de lograr para el hombre un reencuentro con el ritmo natural de movimiento, conjunción psico-física de

⁶ El entrecomillado en los términos “natural” y “Gimnasia Moderna” corresponden a Langlade y Rey de Langlade (1970), con el fin de marcar lo inespecífico del término natural y moderno relacionado solo a esas Corrientes gimnásticas.

expresión. (Langlade y Rey de Langlade 1970, pp. 88 y 89).

La gimnasia de Bode se aleja conscientemente de la gimnasia alemana y de la sueca en busca de movimientos más expresivos, rítmicos y “naturales”. El principio básico de su sistema es el de la totalidad: “Psicológicamente, significa un atar, una sensación de impulsar; fisiológicamente, un curso de movimiento de unificar; anatómicamente, una totalidad que alcanza la educación corporal mediante una coordinación de la musculatura.” (Bode, citado por Langlade y Rey de Langlade 1970, p. 92). La gimnasia de Bode se estructura básicamente en tres principios, el primero y fundamental es el anteriormente descrito, los dos complementarios son el Principio del cambio rítmico y el Principio de la economía. El primero plantea la necesidad de alternancia entre tensión y relajación, mientras que el segundo busca movimientos globales de todo el cuerpo, identificándolos como los “naturales” del hombre y por tanto, económicos.

Como ejercicio práctico identificatorio de esta gimnasia encontramos el “resorte” que trabaja sobre movimientos oscilatorios del peso corporal. Langlade y Rey de Langlade (1970, pp. 96-97) plantean que toda la escuela de Bode se basa en el “resorte” (Federn): “Los impulsos se transmiten por su intermedio al tronco y de allí a los brazos. Todo movimiento en la técnica de Bode se inicia con una acción de ‘resorte’”.

Otro punto importante que marca una diferencia fundamental con las otras escuelas, es la metodología, que busca un “crecimiento orgánico”. Su propuesta es alejarse de los principios como: “de lo fácil a lo difícil” o “de lo simple a lo complejo”. Bode plantea: “Como en la naturaleza orgánica, todas las fases del movimiento mantienen su carácter de incompleto hasta el instante de la culminación, así hallamos también, en la ‘Gimnasia de Expresión’, una formación orgánica, un adelantar en forma amplia”. (Bode, citado en Langlade y Rey de Langlade 1970, p. 101).

Finalmente, la música ocupa un lugar singular. No es simplemente utilizada para acompañar los movimientos, sino para “inspirar, vivificar, desencadenar un sentimiento interno que traducido luego en expresión corporal, tenga un carácter total y rítmico”. (Langlade y Rey de Langlade 1970, p. 103).

La “Gimnasia Moderna” creada por Rudolf Bode continuó evolucionando, destacándose entre sus continuadores Hinrich Medau, Hilma Jalkanen y Ernst Idla (cf.

Langlade y Rey de Langlade 1970). Realizaremos una breve conceptualización del trabajo de Medau, por ser el que más influencia tuvo en las prácticas del ISEF.

Dentro de su trabajo se reconoce también la figura de su esposa, Senta Medau, ambos discípulos de Bode. Medau (1890-1974) continuó profundizando el trabajo de su maestro, incorporando como uno de los ejes fundamentales de su trabajo los útiles portátiles, fundamentalmente la pelota. Bode realizaba estos trabajos pero únicamente como complemento del trabajo a manos libres, mientras que para Medau era una experiencia fundamental. Explicaba que centrar la atención en el aparato y no en el movimiento, promovía el logro de movimientos más “naturales”, completos y “orgánicos”. El aparato portátil oficiaba de elemento liberador, disminuyendo las inhibiciones. “Es decir para Medau los aparatos constituyen una suerte de procedimiento metodológico para lograr movimientos rítmicos, fluidos y totales”. (Langlade y Rey de Langlade 1970, p. 109). Sus aportes fundamentales a la “Gimnasia Moderna” fueron:

1. La utilización de aparatos portátiles (manuales).
2. La puntualización de que una correcta postura debe ser el punto de partida para la ‘escuela de movimientos’ y como ésta se puede obtener por medio de una “modelación respiratoria”.
3. El desarrollo, por aporte de principios técnicos y/o metodológicos de ciertos aspectos del trabajo como:
 - a. el trabajo musical de improvisación;
 - b. nueva interpretación de algunos movimientos de oscilación”;
 - c. ampliación del valor y contenido rítmico de los palmoteos y trabajo de “golpes” sobre el suelo. (Langlade y Rey de Langlade 1970, p. 108).

El vínculo de esta corriente gimnástica con el mundo artístico le imprimió una cierta libertad a los movimientos, una nueva posibilidad de expresión a los practicantes que tuvo muy buena repercusión, fundamentalmente en la población femenina. (cf Langlade y Rey de Langlade 1970; cf. Rey de Langlade 1950). En este caso, la gimnasia se aleja del eje disciplinador de origen para transitar un nuevo camino vinculado al mundo artístico. Este desplazamiento en ciertas propuestas es tan pronunciado que es difícil identificar a la gimnasia en las prácticas. Sobre este punto es fundamental el trabajo de Mehl (1986), donde analiza profundamente las transformaciones que ha sufrido la práctica corporal llamada gimnasia, manteniendo, a pesar de ello, su misma denominación en todos los casos. El autor realiza un rastreo histórico de la gimnasia, identificando modificaciones tan importantes de lo que conocemos como gimnasia que hace complejo encontrar una unidad entre las diferentes

corrientes. Esta mínima descripción de los grandes conceptos de las gimnasias neosueca y moderna reflejan los diversos rumbos que va tomando la gimnasia. Como plantean Langlade y Rey de Langlade (1970, p. 22), “la gimnasia evolucionó incesantemente, no habiendo alcanzado aún hoy formas definitivas”. El planteo, realizado en los años 70 es hoy aún más pertinente, las transformaciones y el pronunciado aumento de modalidades gimnásticas vuelve casi imposible establecer una cierta definición de lo que la gimnasia es.

1.3.2 Deporte

1.3.2.1 Deporte moderno y Educación Física

El deporte moderno es como se dice comúnmente de invención inglesa, desarrollado y difundido a partir de 1850 aproximadamente.

Con el tiempo, «deporte» se generalizó como término técnico para designar formas de recreación en las cuales el ejercicio físico desempeñaba un papel fundamental - formas específicas de recrearse que se desarrollaron primero en Inglaterra y luego se extendieron por todo el mundo-. ¿Acaso la difusión de estas formas inglesas de ocupar el tiempo libre tenía alguna relación con el hecho de que las sociedades que las adoptaron sufrieran cambios estructurales de naturaleza similar a los experimentados antes en Inglaterra? ¿O se debió a que Inglaterra llevaba la delantera a los demás países en lo que respecta a la «industrialización»? Es realmente sorprendente el paralelismo de estos dos procesos: el de la difusión desde Inglaterra de modelos industriales de producción, organización y trabajo, y el de la difusión de actividades de tiempo libre del tipo conocido como «deporte» y de las formas de organización relacionadas con él. Como hipótesis inicial, parece razonable suponer que la transformación de la manera en que las personas empleaban su tiempo libre fuese de la mano con la transformación de la forma en que esas personas trabajaban ¿Pero cuáles eran los puntos de contacto? (Elías 1992, p. 185).

El interesante análisis de Elías y Dunning (1992) sobre la evolución y difusión de los deportes, si bien tiene un anclaje marcadamente sociológico, establece parámetros concretos sobre los que analizar este fenómeno.

Como sucede habitualmente, nos es difícil pensar en la posibilidad de otro tipo de sensibilidad a la nuestra, cayendo repetidamente en anacronismos al estudiar fenómenos relacionados con los actuales pero ocurridos en otras épocas. Esto sucede al

comparar los “deportes” practicados en la antigua Grecia o en Roma con lo que hoy denominamos deporte. Elías y Dunning (1992) afirman que no son la misma cosa y para ellos el fundamento principal de esta diferencia se apoya en el proceso civilizador. Una de las características fundamentales de este proceso son los cambios ocurridos en las sociedades vinculados a las diferentes sensibilidades y al umbral de violencia permitido en los deportes. Sobre este tema, Elías plantea:

La comparación del nivel de violencia representado por los juegos de la Grecia clásica o, para el caso, por los torneos y juegos populares de la Edad Media, con los niveles representados por los deportes contemporáneos muestra una determinada trayectoria en el proceso civilizador, pero el estudio de esta trayectoria, del proceso civilizador de los juegos, será inadecuado e incompleto si no se enlaza con el estudio de otros aspectos de las sociedades cuyas manifestaciones son las competiciones deportivas. En resumen: no se comprenderá el fluctuante nivel de civilización en las competiciones deportivas en tanto no se lo asocie al menos con el nivel general de violencia socialmente permitida y con la correspondiente formación de la conciencia en las sociedades. (Elías 1992, p. 177).

Los autores manejan otros factores que han ido variando en las sociedades, entre los que mencionan la posición social de los participantes y las reglas de los “deportes” entre otros:

Una simple faceta más de la misma característica distintiva de la sociedad griega durante la época clásica es la posición social de los atletas tan diferente de la que ocupan en nuestra sociedad. El equivalente del deporte, la «cultura» del cuerpo, no era una especialidad como lo es hoy. En las sociedades contemporáneas un boxeador es un especialista; y si aplicamos el término a quienes hallaron fama como «boxeadores» en la Antigüedad, el mero uso de la palabra tiende a evocar en nuestras mentes una imagen parecida. De hecho, los hombres que demostraban su fuerza física, su agilidad, su valor y su resistencia venciendo en los grandes festivales, los más famosos de los cuales eran los que se celebraban en Olimpia, tenían una posibilidad inmejorable de acceder a una posición social y política alta en su sociedad de origen, si es que no la detentaban ya con anterioridad. (Elías 1996, p. 175)

Como elemento presente y de influencia en las sociedades modernas, el deporte ha sido definido innumerables veces, desde diversas concepciones teóricas, políticas y sociales. Desde ellas se han creado numerosas categorías o subconjuntos de este fenómeno. Dentro de las definiciones suelen encontrarse repetidamente términos como: fenómeno social, acción social, patrimonio cultural, competencia, ocio, institucionalización, entre otros. (Marchi Junior, 2014). La multiplicidad de ámbitos que

han tomado al deporte como eje de análisis ha provocado un sinnúmero de investigaciones y estudios, donde el foco varía de acuerdo al mismo. Cuando este fenómeno es analizado desde la Educación Física la mirada cambia, el eje pasa de estar puesto en las cosas que mueve y genera ese deporte para centrarse en su enseñanza fundamentalmente. Como alega Giles (2009): “Como ya hemos afirmado, la Educación Física se encarga de transformar el movimiento configurado socialmente, o sea, organizado para el tiempo de ocio, con fines de salud, estéticos y de tensión, para volverlo educativo”. (Giles 2009: 251). El deporte contemporáneo es, desde hace más de cien años, un campo de intervención específico de la Educación Física, a la vez que un fenómeno que excede ampliamente a esta disciplina.

Dentro del campo de la Educación Física los abordajes varían entre ángulos más volcados a los componentes específicos para su enseñanza (clásicamente: táctica, técnica y reglamento), otros de corte más fisiológico vinculado al rendimiento, hasta abordajes que buscan presentarlo desde su impronta cultural (fundamentalmente desde la cultura corporal de movimiento⁷). Bracht (2011, publicado por primera vez en 1997), realiza un exhaustivo análisis del deporte moderno (compartiendo lo planteado por Elías y Dunning 1992) desde diversas corrientes de la sociología crítica. La profundidad de su análisis resulta en un importante aporte al campo de la Educación Física en su vínculo con este fenómeno.

A su vez, podemos afirmar que hablar de *el* deporte es poco preciso, ya que dentro de ese conjunto encontramos tanto al fútbol como al *ping pong* y hasta el ajedrez. El mismo problema se encuentra al pensar en la posibilidad de *la* gimnasia, donde encontramos movimientos vinculados fuertemente con lo artístico, tanto como modalidades como gimnasias suaves, gimnasia artística y diversas corrientes estéticas vinculadas a lo que se conoce como *fitness*.

1.3.2.2 Estética del espectáculo deportivo:

Uno de los componentes fundamentales del deporte para su desarrollo a nivel mundial, es su atractivo no sólo para quien lo practica sino también para aquel que lo disfruta como consumidor pasivo, como observador desde una butaca:

⁷Para un análisis de esta concepción ver Colectivo de Autores: Soares, Taffarel, Varjal, Filho, Escobar y Bracht (1992), Bracht (2005).

Assistir esportes é, em geral, excitante, e não apenas pelo vínculo com a violência que ali é dramatizada. Além da devoção a um clube (no caso dos torcedores fanáticos) ou ainda por conta da característica própria do esporte moderno de funcionar como uma espécie de gratificação para nossas pulsões reprimidas pelo processo civilizador, como argumentam, entre outros, Elias e Dunning (1992), há outro elemento que, inegavelmente, nos faz gostar ainda mais de ser espectador esportivo: a beleza do evento, seja ela caracterizada pela perfeição na execução dos gestos técnicos, ou ainda, pelas jogadas harmônicas que desfilam frente a nossos olhos. (Vaz y Gonçalves 2013, p.133).

Sobre el mismo tema, Crisorio (2010) sostiene:

[...] esa incertidumbre sostenida hasta el último segundo, ese drama cuyo final ignoran aún los propios autores y actores, tiene un poder de convocatoria emocional y simbólica equivalente al del teatro o el cine y aún mayor, asociado, igual que en ellos, a placeres estéticos, derivados en este caso de la ejecución o la contemplación de una ejecución habilidosa y/o de bella factura, e intelectuales, obtenidos de la elaboración u observación de tácticas y estrategias acertadas. Pensar en el entrelazamiento de estas tres dimensiones y en la relación que plantea con el cuerpo y con los otros nos dará una idea del hondo calado que el deporte puede alcanzar como herramienta de la educación.[...]. (Crisorio 2010, p.188).

Esta última cita busca establecer un nexo entre esa fascinación que despiertan los deportes, con su tratamiento educativo desde la Educación Física. La práctica deportiva atrae, entusiasmo, tanto desde el rol del deportista como del espectador.

Durante los años que recorre esta investigación fue cuando el deporte comenzó a fortalecerse a nivel mundial. Este auge de los deportes también alcanzó a nuestro país como menciona Trochón (2001): “El basketball fue, junto con el fútbol el deporte estrella de los años cincuenta y sesenta. Clubes como Sporting, Olimpia, Trouville, Stockolmo, Aguada, Atenas, Tabaré, Peñarol y Nacional convocaban a un público cada vez más interesado”. (Trochon 2001, p. 248). El deporte comienza a ocupar un lugar en el tiempo de ocio de los montevideanos, constituyéndose como una nueva forma de espectáculo disfrutable. Como práctica corporal también va adquiriendo hegemonía, fundamentalmente fútbol y básquetbol como menciona la cita precedente.

El deporte es, por un lado, un saber específico de la Educación Física pero a la vez la trasciende. La enseñanza de los deportes podría definirse como lo específico dentro de la Educación Física pero tampoco podemos dejar de mencionar que la formación para la enseñanza y entrenamiento de los deportes se da en muchas ocasiones

de la mano de federaciones deportivas. La formación deportiva se da generalmente desde el deporte y no desde la formación en Educación Física. Esta endogamia aleja muchas veces al saber, ya que quien enseña se vincula fundamentalmente al hacer y no al saber (en muchos casos ni siquiera al conocimiento).

Este punto es de mucha complejidad. Por un lado, las prácticas deportivas tienen un desarrollo institucional muy fuerte que intenta definir las y regularlas. Por otro, la enseñanza de las prácticas deportivas (al menos en las instituciones educativas) es tomada como objeto de la Educación Física. En el deporte de alta competencia no siempre actúa la Educación Física, es un ámbito dominado por otros. Las federaciones deportivas muchas veces establecen los requisitos de formación para trabajar en dichos deportes, por lo que la definición de “saberes” queda en manos de gestores, ejecutantes, políticos, entre otros.

En nuestro país, en el período estudiado, la formación específica para el deporte siempre estuvo relacionada con la CNEF, pero como curso específico creado en 1945, estuvo separada de la formación de profesores hasta 1966. O sea, esta formación fue paralela al Curso de Profesores y específica a cada modalidad deportiva. Ambas dependían de la CNEF pero no tenían vinculación entre ellas. Sobre su creación, el diario “El país” (13 de julio de 1944) dice:

El Departamento Técnico de la CNEF, se encuentra actualmente abocado a la organización de una serie de cursos para entrenadores de diferentes deportes, los que tendrán como finalidad principal la preparación de expertos capaces de orientar a la juventud deportiva del país, física, técnica y moralmente, haciéndolos comprender que su labor es parte de la educación integral de toda persona.

Esta idea de preparar “expertos”, idóneos, técnicos, ubica a los encargados del deporte en un escalón especial, particularmente técnico.

1.4 Teoría, técnica y práctica

La técnica es parte de la vida moderna (y también antigua) y, por lo tanto, también una de las preocupaciones de la Educación Física. Si bien es un tema sumamente complejo, que implica una fuerte discusión filosófica, decidimos realizar un



brevísimo abordaje del mismo, con el objetivo de presentar algunas ideas sobre la articulación teoría-técnica-práctica y establecer la dificultad que supone este análisis.

La técnica es un medio del hombre a la vez que es propia del hombre. Como plantea Ortega y Gasset: “Sin la técnica el hombre no existiría ni habría existido nunca. Así, ni más ni menos.” (Ortega y Gasset s/d, p.1). En el mismo sentido, Heidegger propone cuestionar a la técnica, en un análisis etimológico en que plantea:

Questionamos a técnica quando questionamos o que ela é. Todos conhecem os dois enunciados que respondem à nossa questão. Um diz: técnica é um meio para fins. O outro diz: técnica é um fazer do homem. As duas determinações da técnica estão correlacionadas. Pois estabelecer fins e para isso arranjar e empregar os meios constitui um fazer humano. (Heidegger 2007, p. 376).

La técnica es propia del hacer humano porque a través de ella el hombre busca, no adaptarse a la naturaleza, sino dominarla. La técnica será la herramienta específica para conseguirlo. La idea del instrumento como prolongación del cuerpo ha quedado subsumida por el cuerpo como prolongación del instrumento⁸. Aunque esto no presenta necesariamente un problema, plantea nuevas solidaridades cuerpo/técnica y cuerpo/tecnología. El cuerpo no es sólo instrumento pero también lo es. No es naturaleza, nace en un lenguaje, en una cultura y se resignifica a partir de la misma. La distinción entre cuerpo y los usos que se hacen del cuerpo es compleja, los usos del cuerpo significan a ese cuerpo, de alguna manera lo producen.

Por otro lado, si compartimos la idea de que la teoría hace al objeto, la noción de técnica está determinada por un anclaje teórico específico, que a la vez condicionará el tipo de práctica a realizar. Entendemos que cada teoría define sus prácticas afines y también las técnicas implícitas en ellas.

En los últimos años, la técnica se ha perfeccionado tanto que ha posibilitado nuevas creaciones, produciendo un vínculo probablemente indisoluble entre el cuerpo y la tecnología. Desde que hay humano, hay técnica y tecnología, pero nuestra época se caracteriza por el desarrollo científico tecnológico y los avances buscan modificar el cuerpo dado en otro “mejor”, más bello, más sano, más fuerte:

El cuerpo es a la vez sujeto y objeto de conocimiento y de dominio; lo pulsional está cada vez más afectado por las formas de conocimiento de la civilización moderna. De la

⁸ Sobre este tema han trabajado Marx (s/d), Adorno y Horkheimer (1970), entre otros.

misma manera que el hombre se impone a la naturaleza por medio de instrumentos técnicos, su propio cuerpo debe expresar a la naturaleza dominada, lo que se hace evidente en la lógica del entrenamiento corporal. El sacrificio se hace presente en el mandato del entrenamiento: la superación de los límites de las capacidades del cuerpo no se logra sin dolor. (Alonso 2007, p. 320).

El cuerpo es nombrado y reconstruido desde lugares tan disímiles como la estética, la salud, la educación, la felicidad, y la política, entre muchos otros. En la Educación Física el cuerpo es también reinterpretado y redefinido. La técnica es atravesada por el cuerpo en forma específica, por lo que es importante considerar otro concepto, el de técnica corporal, que Mauss define como la “forma en que los hombres, sociedad por sociedad, hacen uso de su cuerpo en una forma tradicional”. (Mauss, 1979, p.337). ¿Cuál es la forma moderna de estos usos del cuerpo?

El esfuerzo y el sacrificio por la realización a través del trabajo han penetrado nuestra formación desde el proceso de escolarización, por lo que la educación de los cuerpos no ha sido ajena a esto. La superación de límites en las capacidades del organismo, el quiebre de récords cada vez más difíciles, el cuidado extremo y el culto contemporáneo del cuerpo, son algunos ejemplos de la conformación en lo corporal de un fenómeno que nos impulsa a estar siempre compitiendo, actuando de manera eficaz, no malgastando energías, siendo productivos. (Alonso 2007, p.321).

Esta idea del esfuerzo como un valor destacable, y ese elemento unido a lo corporal, otorgan a ciertas prácticas corporales mayor significación social y cultural que otras. El tesón puesto en el trabajo y mejoramiento del organismo son aplaudidos por la sociedad como ideal de belleza y como imagen de salud. Sobre estas construcciones culturales, la técnica aparece para dar respuesta.

El vínculo entre técnica y Educación Física refiere históricamente a la búsqueda de la eficacia de los movimientos. Este vínculo se profundiza en las prácticas corporales que buscan la superación de diversas metas y se distancia en otras de corte más expresivo. Esta relación con la técnica ha llevado en muchos casos a definir incluso a la Educación Física como técnica o técnicas e incluso a entenderla como una tecnología. Este uso de la técnica ubica a la Educación Física alejada del saber, sus inquietudes se centran en elementos técnicos vinculados a las prácticas corporales.

Capítulo 2. Procedimientos y recursos de la investigación

Toda investigación requiere de la utilización de una metodología determinada para llevarla adelante, la que debe estar íntimamente ligada a la teoría a la que refiere. En este sentido, no entendemos a la metodología con autonomía de la teoría, las técnicas de la investigación no son válidas en sí mismas, sino a través de una teoría que las demande. De la teoría emergen proposiciones formuladas a través de conceptos; de éstos se deducen variables empíricas o indicadores que hacen posible la contrastación del concepto.

Sobre nuestro objeto de investigación, es necesario explicitar la complejidad para definir las técnicas metodológicas a utilizar, ya que implica por un lado un abordaje historiográfico del tema, que pretende una cierta reconstrucción del fenómeno, aunque sin ninguna pretensión de totalidad. Por otro, la interpretación de esa historia en función de la identificación de dos saberes específicos: la gimnasia y el deporte.

Nuestra investigación es fundamentalmente de análisis documental, buscando analizar los discursos presentes en cada uno de ellos. Este estudio fue realizado bajo el marco teórico de referencia en relación al análisis de discursos, o sea, desde la perspectiva de Michel Pêcheux (1988). En este sentido, la base de su teoría radica en que “todo enunciado, toda sequência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar a interpretação” (Pêcheux, 1988, p. 53). Estos puntos de deriva son provocados porque lo propio de la lengua es la inestabilidad del signo, dicho de otra manera, la primacía del significante sobre el significado.

De esta forma, nuestro enfoque teórico-metodológico no habilita encontrar una unidad continua y definida en las diversas fuentes recolectadas. En los discursos analizados identificamos tanto estabilidades como elementos de quiebre, acontecimientos que fracturan la continuidad del discurso. Las fuentes relevadas representan fragmentos de historia que podemos analizar para intentar comprender el pasado pero por el mismo motivo, es necesario interpelarlos en su pretensión de representantes del discurso estable.

Nuestro trabajo hizo necesaria la identificación y recolección de un conjunto de documentos, así como su clasificación. Al decir de Taylor y Bogdan (1987, p. 149), los documentos públicos permiten al investigador “comprender las perspectivas, los supuestos, las preocupaciones y actividades de quienes los producen”. Con esta

intención abordaremos dichos documentos, buscando comprender la materialidad de la conformación de esta profesión. La recopilación de datos existentes es considerada en sí misma un método de investigación, útil por ejemplo para estudiar los cambios en las organizaciones (Quivy 1992, p. 192). Para el citado autor debe cuidarse especialmente “la autenticidad de los documentos, la exactitud de la información que contienen, así como la correspondencia entre el campo que cubren los documentos disponibles y el campo de análisis de la investigación” (Quivy 1992, p. 193). En este caso, buscamos en primer lugar constituir una base de datos, la que será compartida con otros investigadores que trabajan sobre temáticas relacionadas.

2.1 Las fuentes de la investigación

La metodología adecuada a nuestra investigación implica el análisis de numerosas fuentes, que toman una relevancia particular. En este sentido, tomaremos las distinciones realizadas por Topolsky (1992) entre las críticas de fuentes internas y externas:

Esto supone que el estudio de la fiabilidad de la información se considera como la meta principal de la crítica de fuentes, externa e interna, y que la crítica externa se identifica con el estudio de la autenticidad de las fuentes y la crítica interna, con el estudio de la fiabilidad de la información.” (Topolsky 1992, p. 334).

Para esta investigación en particular efectuamos una búsqueda de fuentes dispersas en el archivo del ISEF, en la Bedelía, en la biblioteca y en Registros Académicos del mismo instituto. La precariedad de conservación y catalogación de las mismas implicó buscar numerosas “pruebas” de la fiabilidad de la información encontrada.

Para realizar este análisis tomamos en primer lugar, como documento de referencia, los *currícula* de la formación. El trabajo de recolección de estos documentos no fue sencillo, ya que no existía en la institución un material ordenado que diera cuenta de la organización de los estudios de la primera época del Curso para la Preparación de Profesores de Educación Física. En este caso tuvimos que realizar un trabajo de búsqueda, organización y sistematización de diversos materiales que pudieran dar cuenta del desarrollo del curso en este primer momento.

Luego de diversas búsquedas, decidimos relevar las escolaridades de los estudiantes de esos primeros años, con el fin de (re) armar el *currículum* de la formación. Para ello identificamos en el Libro de Ingreso del ISEF, un estudiante varón y una estudiante mujer de cada año de ingreso entre 1939 y 1973. De esta forma, obtuvimos información sobre las unidades curriculares efectivamente cursadas por los estudiantes en los distintos años de ingreso. En la medida en que encontramos otros documentos que identificamos como propuestas de Planes de Estudio, realizamos una comparación con lo encontrado en las escolaridades para analizar la estabilidad o no de la propuesta curricular y la comparación con otros documentos de referencia como planillas de horarios de los distintos años, diversas notas encontradas en el archivo de ISEF que detallan información sobre distintos cursos, entre otros. Como procedimiento resolvimos ordenar, como punto de partida, lo cursado por la primer generación y luego compararlo con las escolaridades de cada generación que cursa cada plan.

En relación al curso de 1939 y hasta 1948 no encontramos ningún documento curricular. Las variaciones en los distintos cursos se establecieron de acuerdo a los documentos anteriormente descriptos.

Luego encontramos dos documentos curriculares similares, sin fecha, que de acuerdo al estudio de las escolaridades y a un documento escrito por Langlade en 1956, identificamos como Plan de 1948 y Plan 1948, adecuación 1953.

A continuación se nos facilitó un documento ya identificado a nivel institucional y registrado como Plan de 1956. Este fue el primer documento que estaba identificado y guardado en la oficina de Registros Académicos del ISEF. Sin embargo, en un primer momento dudamos de la autenticidad de la fecha de inicio del plan, ya que las investigaciones de Dogliotti (2009 y 2014), lo identifican como Plan 1959 y explicitan ciertas dudas al respecto sobre esa fecha. Por otro lado, encontramos un documento escrito por Langlade en abril de 1956, como Jefe de Estudios del ISEF, que plantea serias dudas sobre la posibilidad de implantación de ese plan en ese mismo año. Realizamos nuevamente la comparación con las escolaridades y con diversos documentos de horarios y con algunas notas enviadas por Langlade a algunos profesores, que dan cuenta del inicio de este plan en el segundo trimestre de 1956.

Finalmente, el último plan analizado, el de 1966, fue el único que además de estar catalogado y registrado en la oficina de Registros Académicos, coincidía con todos los documentos encontrados.



De esta forma fuimos relevando y reconfigurando las fuentes, casi a modo de realizar una arqueología. Para lograrlo recabamos un sinnúmero de documentos del período estudiado, referentes al desarrollo de los cursos y a las discusiones del momento. Las fuentes de indagación relevadas son las siguientes:

- Documentos curriculares (planes y programas así como guías didácticas y materiales afines) del período delimitado: 1939, 1948, 1948/53, 1956 y 1966
- Documentos relacionados con la organización de los estudios (horarios, informes de reuniones de profesores, diversas notas, entre otros) del archivo de ISEF
- Carpeta de documentos sobre organización de estudios, horarios y algunos programas de asignaturas de la Bedelía del ISEF
- Libro de Ingreso de ISEF
- Escolaridades de los estudiantes de ISEF (1939 – 1973)
- Análisis de documentos de política institucional en relación a la enseñanza de la Educación Física en el ISEF.

Finalmente, completamos nuestro material empírico con entrevistas realizadas a estudiantes de los planes analizados. En relación a las entrevistas, algunos autores la consideran como un discurso, que puede ser una conferencia, una conversación o un diálogo, entre otros. “Una entrevista es un <speech event> en el que una persona A extrae una información de una persona B, información que se hallaba contenida en la biografía de B.” (Labor y Fanshel, 1977 en Blanchet, 1989, p. 88). Los autores entienden por biografía, las representaciones que están asociadas a los acontecimientos que conforman lo vivido por el sujeto a quien se entrevista. Por otra parte la información extraída, no es idéntica a la proporcionada por el sujeto entrevistado, aquí aparece la subjetividad del producto obtenido. Éste está atravesado por el análisis e interpretación que hace quien entrevista.

2.2 Análisis de las fuentes relevadas

Para el análisis de las fuentes tomaremos en primer lugar las consideraciones que realiza Lulo (2002) sobre los planteos de Ricoeur⁹. Este último afirma que la hermenéutica es, en primer lugar, “el arte de la interpretación de los documentos

⁹ Lulo analiza especialmente la obra *El modelo de texto: la acción significativa considerada como un texto*; también traducido como *Hermenéutica y acción* de Paul Ricoeur Buenos Aires, Docencia, 1988.

escritos de la cultura”. (Ricoeur, citado por Lulo 2002, p. 203). Tomamos el trabajo de este autor por se afin a nuestra mirada teórica anteriormente explicitada.

Siguiendo el planteo, Ricoeur sostiene que el objeto social presenta características que lo asemejan al texto, por lo que propone una hermenéutica de la acción entendida como texto:

Partiendo de la idea de discurso como acontecimiento lingüístico, Ricoeur especificará sus condiciones:

- a) Por su carácter de acontecimiento, el discurso está en el tiempo, su terreno es el de la historia.
- b) Pertenece a un sujeto.
- c) Tiene una referencia, siempre habla acerca de algo.
- d) Está dirigido a alguien. (Lulo 2002, p. 204).

En el caso de los documentos escritos tomamos otro de los planteos de este autor, que entiende que en particular sobre el discurso escrito, una importante diferencia con el lenguaje hablado es que el autor está ausente:

El texto funda una autonomía semántica, su horizonte no coincide con el horizonte de su autor, es por eso que decimos que lo que el texto dice ahora (lo que dice al lector) es más importante que lo que quiso decir el autor. (Lulo 2002, p. 204).

En este sentido, la interpretación es parte del trabajo de investigación. La lectura de los documentos se realizó bajo la mirada posible, o sea, la de la autora. Nuestro posicionamiento teórico resulta tan determinante como ineludible.

Capítulo 3. Primera época: Conformación del Curso para la Preparación de Profesores de Educación Física

3.1 Antecedentes de la creación del Curso de Profesores 1939

Los antecedentes a la creación del Curso de Profesores de Educación Física lo marcan fundamentalmente los cursos de maestros de Educación Física que se realizaron entre 1920 y 1936. Esta primera etapa de la formación fue categorizada por Dogliotti (2009) como de “Indefinición de la Formación”, por carecer de regularidad, sistematicidad e institucionalidad, lo que a la vez inhabilita una acreditación y titulación correspondiente. La misma se constituyó como una formación básica que estuvo fundamentalmente marcada por dos ejes, el técnico y el moral. En palabras de Rodríguez 1921, estos cursos debían tener 2 finalidades:

Primera- La de preparar técnicamente en teoría y práctica de Educación Física a maestros y maestras para plazas de deportes, liceos de enseñanza secundaria, escuelas públicas, gimnasios, etc.

Segunda- La de formar maestros y maestras de Educación Física que sean verdaderos “leaders” de la juventud, no solamente en la parte física sino en la parte social y moral (Rodríguez 1921, pp. 3.151-3.152).

Desde estos discursos, el higienismo fue otra de las marcas de la formación, desde donde biología y moral se amalgamaban para constituir un mejor ciudadano. En palabras de Dogliotti (2012: 298): “Las principales referencias discursivas de esta modalidad fueron las de Hopkins, J. Rodríguez y las presentes en la revista Uruguay-Sport, dentro de las que destacamos la de Ghigliani.” De ellos, Rodríguez y Hopkins se formaron en EEUU, en el *Springfield College*, mientras que Ghigliani se graduó de doctor en medicina. Los tres influyeron fuertemente en esta primera etapa de conformación de la CNEF, en la implantación de las plazas de deporte y en la formación de los primeros maestros de cultura física, así como de los primeros profesores de Educación Física (Dogliotti 2012). Estos antecedentes muestran las bases sobre las que comienza la formación institucionalizada de los profesores a partir del decreto de creación del Curso para la preparación de Profesores en Educación Física.

3.2 La institucionalidad de la Educación Física

En el año 1939 se crea el ISEF, destinado a formar a los futuros profesores de Educación Física¹⁰ y dependiente de la Comisión Nacional de Educación Física (CNEF). Dicha comisión es creada por la ley del 7 de julio de 1911, siendo uno de sus cometidos principales la elaboración de políticas públicas en relación a la Educación Física. Esta institución dependía a su vez del Ministerio de Instrucción Pública y Previsión Social, hoy Ministerio de Educación y Cultura (MEC). En consecuencia, el ISEF será la única institución de formación docente¹¹ del Uruguay que atraviesa todo el siglo XX con dependencia jerárquica directa de uno de los ministerios políticos y no a través de entes autónomos.

Esta institución tuvo un recorrido particular, ya que, si bien se encargaba de formar “profesores”, se mantuvo siempre alejada del resto de la formación docente del país, aunque se instituyó dentro de la formación terciaria.

Por decreto del 3 de mayo de 1939 se crea el primer curso sistemático con otorgamiento de título de Profesor de Educación Física, dando de esta manera inicio a una nueva etapa en la formación terciaria y profesional de esta disciplina:

La creación de “Cursos” para la preparación de profesores de Educación Física, se fijó por ley de 3 de mayo de 1939. En su art. 1º dice: “Créanse en la Comisión Nacional de Educación Física, Cursos para la preparación de Profesores de Educación Física”. Estos Cursos conforme lo indica el art. 3º abarcarán un ciclo de tres años y las condiciones para el ingreso lo indica el art. 9º en la siguiente forma: a)- Haber cursado los estudios secundarios o el ciclo cultural del Instituto Normal de Maestros de Enseñanza Primaria; b)- Máxima de edad 24 años para las mujeres y 27 para los hombres. (Blanco 1948, pp. 348 y 49).

Esta primera etapa del Curso de Profesores de Educación Física comenzó en el año 1939 y hasta 1948 aproximadamente tuvo una impronta generalista y recreativa, siguiendo el estilo de los primeros cursos para maestros de Educación Física (Lodeiro 1990, Gomensoro 2012, Dogliotti 2012). La currícula del ISEF en los primeros años se conformaba por planes de estudio elaborados como una sumatoria de asignaturas que

¹⁰ Anteriormente, desde 1921 la formación era de “maestros” de EF y no existía una institucionalidad específica ni sistematicidad en los cursos dictados.

¹¹ En este caso el término formación docente refiere a que en esa institución se forman profesores, o sea, docentes, pero a lo largo del trabajo se establecerá el sentido dado a dicho término a partir de la formación normalista de maestros y profesores de otras disciplinas.

abordaban un campo de conocimiento medianamente determinado. La trayectoria de la formación en Educación Física en nuestro país se conformó de esta forma, lo que determinó su desconexión tanto con la formación docente como con la formación universitaria, inaugurando un camino propio, nutriéndose de ambas tradiciones pero tomando a la vez cierta distancia de las mismas.

El Proyecto de creación había sido elevado por la CNEF, el 6 de julio de 1938, por el Dr. Aníbal Roig, Prosecretario de la CNEF (CNEF, 1938; Gomensoro, 2012). El Curso para la Preparación de Profesores de Educación Física, nace de esta manera, dependiente de la CNEF y del Ministerio de Instrucción Pública (posteriormente Ministerio de Educación y Cultura) e independiente de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), aunque manteniendo un vínculo importante con esta institución.

[...] en 1939 se crea el primer curso de Profesores de Educación Física del Uruguay. Este curso, que se mantiene institucionalmente al margen de las tradiciones normalista y universitaria, recoge, discursivamente, elementos de ambas. Es, podría decirse, uno de los efectos de la reunión de aquellas en lo que a saber del cuerpo se refiere. (Rodríguez Giménez 2012, p. 14).

Es un campo que presenta una única formación hasta el año 2001 y que ha recorrido un camino particular dentro de la educación uruguaya, donde se logró constituir en formación universitaria a partir del 2006.

3.3 Primeros planes de estudio

La primera etapa de la formación es difusa, siendo complejo recuperar la información sobre los cursos de esos años. La organización de la enseñanza no está registrada y las fuentes si bien son abundantes, no están ordenadas ni fechadas. Sin embargo, contamos con el valioso antecedente de la tesis de maestría de Paola Dogliotti (2012): *Cuerpo y currículum: discursividades en torno a la formación de docentes de Educación Física en Uruguay (1874-1948)*. Dogliotti realizó un gran esfuerzo en la recolección de fuentes y en su organización, analizando los antecedentes de la formación del Curso para la Preparación de Profesores de Educación Física y los

primeros años del mismo. Sobre esa base continuamos trabajando para reconstruir la estructura de los planes de las primeras generaciones del Curso de Profesores. Para ello realizamos un exhaustivo análisis de comparación de fuentes. Identificamos al menos un estudiante varón y una estudiante mujer¹² de cada generación en base al Libro de Ingresos del ISEF (de 1939 a 1973), comparamos las escolaridades entre ellos y luego comparamos estos datos con los recabados por Dogliotti (2009, 2012 y 2014 fundamentalmente), documentos encontrados en el archivo de ISEF, documentos proporcionados por la bedelía del ISEF, otros antecedentes de investigación (Gomensoro: 2009, 2012, Lodeiro: 1990, Alonso: 2012, Craviotto y Malán: 2013, entre otros) y otros documentos vinculados.

En estas primeras escolaridades observamos que todos los años existen pequeñas variaciones pero la gran mayoría de las asignaturas se mantienen desde 1939 hasta 1947. En el año 1948 se elabora un nuevo Plan de Estudios, acordado en reunión de profesores (Langlade 1956a). Además del rastreo de las escolaridades, las fuentes las constituyen una gran variedad de documentos del archivo del ISEF. Entre ellos destacamos los informes de las reuniones de profesores, informes sobre los exámenes de los diferentes períodos, informes y notas de diversa índole.

Luego de realizar el entrecruzamiento de los datos obtenidos podemos afirmar que los planes o programas de estudios del ISEF desde sus inicios hasta la actualidad fueron iniciados en: 1939, 1948 (con ajustes en 1953), 1956, 1966, 1974, 1981 (con numerosos ajustes en: 1982, 1983, 1986, 1987 y 1988), 1992 (con ajustes en 1996) y 2004.

Hablamos de nuevos planes de estudios cuando existe un nuevo documento que intenta organizar los estudios a través de los cuales se obtiene el título dado en ese momento. Estos documentos en los primeros años carecen de objetivos de la formación y un perfil de egreso definido. En general presentan algunos lineamientos, las asignaturas que integran dicho plan y sus programas asociados. Los programas de los cursos se presentan en general en un documento aparte. En el caso de los primeros planes, la gran mayoría de los programas no fueron hallados.

¹² Fue necesario realizar esta diferenciación por la gran cantidad de asignaturas que variaban de acuerdo al género de los estudiantes, fundamentalmente en el área seleccionada.

3.3.1 Programa de Estudios de 1939

En este caso el primer documento analizado es de Julio J. Rodríguez, (1939), quien realiza una propuesta para el programa de estudios:

Montevideo, marzo 4 de 1939. Sr. Presidente: Dando cumplimiento a lo resuelto por la Comisión Nacional, esta Sección Técnica se permite elevar a su consideración el programa de estudios, con indicación de horarios, locales y otros detalles del Curso del Instituto Nacional de Educación Física, dejando constancia que la preparación de este informe, fue hecha de acuerdo con el Dr. Aníbal Roig, autor del proyecto de creación del referido Instituto, como asimismo, en la parte que le es pertinente, con la Oficina Médica, por intermedio de su Director, Dr. Faravelli Musante.- (Rodríguez 1939, p. 1).

Esta propuesta incluye un detalle de la duración del curso, la organización de los horarios, los posibles locales para el dictado de los cursos, sugerencias sobre el profesorado, los textos a utilizar y finalmente el programa sintético de estudios propuestos. Detallamos a continuación alguno de estos puntos:

Profesorado.-Las clases teóricas y prácticas estarían a cargo de los funcionarios dependientes de esta sección técnica, como así también de la Oficina Médica en la parte que le es pertinente.- Para dictar algunos cursos teóricos y prácticos, podrían también utilizarse servicios de algunos profesores especialistas radicados en el País.- En su oportunidad esta Sección Técnica elevaría a consideración del Sr. Presidente, la propuesta de los profesores de cada una de las materias del curso.- Textos.- Los profesores indicarán los textos que más se ajustan a los programas de las materias que tengan a su cargo.- Como en algunas de ellas no hay textos en español, como por ejemplo antropometría, teoría y pedagogía de la Educación Física, los profesores prepararán notas de estudio que serán repartidas, como así también indicarán a los alumnos los textos en idioma extranjero que podrían ser consultados.- Programa sintético de estudios.- Sería el siguiente: 1er. año.- Primer Período.- Anatomía (3) Kinesiología (3) Higiene (2) Historia de la Educación Física (2) Recreación y Plazas de Deportes (2) Teoría y Práctica de la Educación Física (12) Segundo Período.- Anatomía (3) Kinesiología (3) Antropometría (3) Higiene (2) Recreación y Plazas de Deporte (2) Pedagogía de la Educación Física (2) Teoría y Práctica de la Educación Física (10).- 2º año.- Primer Período.- Fisiología (3) Higiene (2) Masaje (2) Psicología y Estudio del Niño (3) Organización de la Educación Física (3) Pedagogía de la Educación Física (2) Teoría y Práctica de la Educación Física (10) Segundo Período.- Fisiología (2) Fisiología aplicada a la Educación Física (2) Higiene (2) Primeros Auxilios (3) Psicología y Estudio del Niño (3) Organización de la Educación Física (3)

Pedagogía de la Educación Física (2) Teoría y Práctica de la Educación Física (10) 3er año.- Primer Período.- Gimnástica Terapéutica (3) Teoría y Práctica de la Educación Física (3) Organización de la Educación Física (3) Práctica de Enseñanza (16) Tesis (2).- Segundo Período.- Elementos de Dibujo y Construcción Aplicados (3) Teoría y Práctica de la Educación Física (3) Práctica de Enseñanza (16) Tesis (2).- En cuanto el suscrito cumple en elevar a consideración del Sr. Presidente.- (Firmado) Julio J. Rodríguez.- Jefe” (Rodríguez 1939, p. 1).

Este documento fue comparado con las escolaridades de los estudiantes que ingresaron en ese año así como con plantillas de horarios de ese año y con el Informe sobre las asignaturas cursadas en cada año hasta 1956 (Planes de Estudio del ISEF desde su fundación en el año 1939 hasta el último aprobado por el seminario realizado en el año 1956, ISEF 1956), con el fin de establecer las variaciones en el curriculum de la formación entre 1939 y 1947.

El cuadro que se presenta a continuación establece un año lectivo de 30 semanas de duración, 15 semanas por semestre. La carga horaria corresponde a la frecuencia de clase semanal. La mayoría de las clases tienen 45 minutos de duración, exceptuando higiene, que figura en los horarios con una hora de duración.

Las asignaturas efectivamente dictadas para la generación 1939 fueron:

PLAN de 1939					
1er año	Hs	2º año	Hs	3er año ¹³	Hs
Atletismo (2)(2) ¹⁴	60	Atletismo (2)(2)	60	Atletismo (2)(...)	
Gimnástica (3)(3)	90	Gimnástica (3)(3)	90	T y Prac de la E. F. (4)(...)	
Natación (2)(2)	60	Natación (2)(2)	60	Natación (2)(...)	
Juegos y Deportes (3)(3)	90	Juegos y Deportes (3)(3)	90	Boxeo (M) (0)(...)	
Historia de la E. Física (2)(0)	30	Remo (2)(2)	60	Remo (2)(...)	
Rec. y Plazas Dep. (2)(2)	60	Tennis (1)(2)	45	Tennis (1)(...)	
Kinesiología (0)(2)	30	Masaje (2)(0)	30	Gim Terapéutica (2)(...)	
Anatomía (4)(4)	120	Fisiología (3)(2)	75	Dibujo (0)(...)	
Higiene (2)(2)	60	Fisiología Aplicada (0)(2)	30		
Pedagogía de la EF (0)(2)	30	Pedagogía de la EF (2)(2)	60		
Antropometría (0)(3)	45	Psicología (3)(3)	90		
Biología (3)(0)	45	Primeros Auxilios (2)(0)	30		
		Org Ed. Física (2)(2)	60		

Cuadro N° 1. Unidades Curriculares dictadas para la generación 39, carga horaria y distribución por años. Fuente: Elaboración personal en base a escolaridades de 1939, planilla de horarios de 1939 y Rodríguez (1939).

¹³ No contamos con datos de la carga horaria del Segundo semestre del tercer año, por ese motivo no se incluye la carga horaria de ese nivel.

¹⁴ Los paréntesis al costado del nombre de la asignatura refieren a la carga horaria en el primer y segundo semestre respectivamente

En el cuadro de horarios del primer semestre se lee una nota debajo: “Además del horario establecido en este cuadro, cada alumno deberá cumplir 12hs de práctica docente, en diversos establecimientos de enseñanza cuyos servicios de Educación Física se hallan a cargo de la Comisión Nacional.-“ (CPEF - horarios 1939).

La práctica docente aparece y desaparece de los *curricula* en estos primeros años. Es difícil analizar si efectivamente se cursó la práctica, ya que entre 1939 y 1947 aparece sólo en una escolaridad (con nota registrada) de la generación 1940 y posteriormente en otras donde dice: “sin examen” y no se registra calificación.

Entre el proyecto presentado por Rodríguez (1939) y las asignaturas dictadas observamos que se conserva la estructura propuesta pero hay varios cambios en la organización. En primer lugar, observamos como interesante en la propuesta de Rodríguez la unidad curricular sobre “Teoría y Práctica de la Educación Física”. Este curso en primer y segundo años parece querer nuclear los saberes específicos de la Educación Física (entendiendo éstos como la Gimnasia, los Deportes y los Juegos fundamentalmente), anhelo que aún no se ha conseguido en ningún plan del ISEF. Finalmente esta unidad se desmembró en: Gimnasia, Natación, Atletismo y Juegos y Deportes. Posteriormente se agregan además Remo, *Tennis*¹⁵ y Boxeo, esta última únicamente para los varones. En este sentido nos resulta interesante para el análisis ver las distintas prácticas corporales que se incorporan a los distintos momentos de la formación, cuales se conservan y cuales se dejan de presentar en la formación.

Otro punto interesante del proyecto de Rodríguez es la incorporación en tercer año de una asignatura denominada Tesis, con 2 horas semanales de curso durante todo el año. En este caso, si bien la asignatura no se dictó, sí era requisito para el egreso la presentación de una Tesis final hasta el ingreso 1955.

Este primer programa de estudios sufre pequeñas modificaciones como ser la incorporación de asignaturas, cambio de nombre en otros casos o modificaciones en el nivel en que se dicta alguna asignatura. Asimismo es importante destacar que en el rastreo de las escolaridades de estudiantes de estos primeros años observamos que cuando una unidad curricular no puede implementarse para una generación, la misma no aparece en la escolaridad final. En vez de hacer constar que no la cursaron, directamente se elimina como si no estuviese prevista en el programa de estudios.

¹⁵ Como criterio general, utilizamos la denominación de cada unidad curricular de acuerdo a los documentos originales.

Dentro de las modificaciones que fueron estableciéndose identificamos las que se expresan en el cuadro N° 2:

Gene - Ración	1er año	2° año	3er año
1940	Se agregan Remo y Tennis	Sale Fisiología aplicada (pasa a 3°)	Sale Teo y Práct. De la EF y Tennis Ingresa Gimnasia y Fisiología aplicada En una de las escolaridades hay nota de Práctica Docente
1941	Sale Kinesiología (pasa a 2°)	Kinesiología pasa a 2° Ingresa Anatomía y Boxeo	Vuelve Teo y Práct. EF
1942	No hay ingreso		
1943	Sale Pedagogía de la EF	Cambia psicología por psicopedagogía Desaparece Org. EF (pasa a 3°)	Ed. Física en vez de Teo y Práct. De EF Ingresa Org. EF Vuelve Tennis
1944	Ingresa Psicología		No Tennis ni EF Ingresa Teo de Gim e Inglés
1945	Sale Rec. y Plazas de Dep. (pasa a 2°)	Ingresa: Teo de Gimnasia, Rec y Plazas Dep. e Inglés	Ídem 1944
1946	Ingresa Inglés	Ídem 1945	Vuelve Tennis Sale Dibujo Ingresa Aparatos (M), Imposición de la voz, BB y VB, Danzas (F) y Práctica Docente que dice sin cursar. Cambia la denominación de Gimnasia Terapéutica por Kinesiterapia
1947	ídem 1946	Cambia la denominación de Gimnasia por Gim. Práctica y Gim. Teórica. Cambia Masaje por Kinesiterapia Sale Juegos y Deportes Ingresa: Football, Basket y Volley-ball, Música e imp., Dibujo, Aparatos (M), Danzas (F) y Diet y Nut (no se dictó)	Aparece P. Docente: “Sin examen”. En los horarios de 1947 (2°sem) aparece 2 veces por sem 45min de práctica en la pista para varones. Sale Imposición de la voz Aparecen Pedagogía y Recreación

Cuadro N° 2. Modificaciones en las unidades curriculares para las generaciones 1940 a 1947.
Fuente: Elaboración personal en base a escolaridades de 1940-47, informe de horarios de 1947 y “Planes de Estudio del ISEF desde su fundación en el año 1939 hasta el último aprobado por el seminario realizado en el año 1956” (ISEF: 1956).

Observamos como lentamente se van instalando ciertas modificaciones que se afirman como importantes en la formación y en algunos casos (los menos), algunas asignaturas desaparecen de la formación. Los motivos de estas transformaciones no se ven reflejados en los documentos. Sin embargo, al respecto nos comenta El: “ Las asignaturas entraban y salían según hubiera o no profesores para dictarlas.” Si bien no

podemos asegurar como se realizaban esos cambios, referimos a un documento escrito por Langlade en relación al plan de 1956 donde dice:

Si el profesor encargado de dictar una asignatura no es lo suficientemente competente para guiar la docencia de futuros educadores, demás está darle a la asignatura la extensión y profundidad, que ella, por sí, podría merecer, en los planes de la formación profesional, rendirá más provecho dedicar ese tiempo a otra asignatura, tal vez menos importante en los planes de formación profesional, pero conducida por un profesor capaz.

A ello puede argumentarse que el Plan debiera haberse formulado no tomando en cuenta esos factores y que precisamente los profesores no suficientemente capacitados debieran haber sido excluidos de esa responsabilidad.

Como Jefe de Estudios del Instituto Superior de Educación Física debo declarar que se pensó en resoluciones prácticas de los problemas y que el Sr. Director estuvo siempre informado por esta Jefatura de los valores docentes de cada profesor. (Langlade 1956a, p.5)

Si bien la cita corresponde a varios años después, la idea de la dependencia entre el plan y el plantel de profesores para llevarlo adelante es una discusión interesante que se da aún hoy en el ISEF.

Del cuadro anterior se desprende asimismo que en el momento de ingreso de una nueva unidad curricular, la misma se da en todos los niveles de la carrera. Por ejemplo, en el año 1946 ingresa Teoría de la Gimnasia y ese año se dicta para segundo año (generación 1945) y para tercer año (generación 1944), de ahí en más se dicta en 2º y 3er año. Lo mismo sucede con el ingreso de Remo y Tenis en 1940, Inglés (1946), Danzas, *Basket y Volleyball*, *Football* y aparatos (1948). En este último caso el ingreso de dichas unidades curriculares corresponde con el cambio de Plan de Estudios de 1948. Este elemento no es menor porque, al menos en la época analizada, el año en el que cambia el plan se incorpora a todos los estudiantes al nuevo plan. En este caso, los estudiantes de las generaciones 1946 y 1947 cursan tercer año en el primer caso y segundo y tercero en el segundo, del Plan 1948. Esta información se desprende del análisis de las escolaridades de las fichas personales de los estudiantes y se observa en la comparación del cuadro N° 2 con el cuadro N° 3.

3.3.1.1 La gimnasia

En esta época en el contexto mundial, la gimnasia era aún una práctica corporal muy practicada e importante. Para nuestro país, en el comienzo de la formación profesional en el campo de la Educación Física, fue ganando un lugar de preferencia en la formación, por diversos motivos que intentaremos analizar.

Gimnasia desde ingreso 1939 a ingreso 1947			
Gen.	1er año	2º año	3er año
1939	Gimnástica	Gimnástica	Gimnasia terapéutica
1940	Gimnástica/Gimnasia	Gimnástica/Gimnasia	Gimnasia Gimnasia terapéutica
1941	Gimnástica/Gimnasia	Gimnástica/Gimnasia	Gimnasia Gimnasia terapéutica
1942	-----	-----	-----
1943	Gimnástica/Gimnasia	Gimnástica/Gimnasia	Gimnasia Gimnasia terapéutica
1944	Gimnástica/Gimnasia	Gimnástica/Gimnasia	Gimnasia Gimnasia terapéutica Teo de Gimnasia
1945	Gimnástica /Gimnasia	Gimnástica /Gimnasia Teo de gimnasia	Gimnasia Gimnasia terapéutica Teo de Gimnasia
1946		Gimnasia Teo de gimnasia	Gimnástica Kinesiterapia (Gim terap) Teo de Gimnasia Aparatos (M)
1947	Gimnástica	Gimnasia práctica Gimnasia teórica Aparatos (M)	Gimnasia práctica Gimnasia teórica Kinesiterapia (Gim terap) Aparatos (M)

Cuadro 2 a. Asignaturas vinculadas a gimnasia desde 1939 a 1947. Fuente: Elaboración personal en base a cuadro N° 1 y cuadro N° 2.

En este cuadro observamos por un lado el aumento en la carga horaria de la asignatura gimnasia y por otro su diversificación. La generación de 1939 es la única que tiene gimnasia solamente en primer y segundo año. Desde la generación de 1940 en adelante se suma en tercero otra gimnasia. Se utilizan aparentemente de forma indistinta los términos gimnasia y gimnástica.

A partir de 1946 comienza a dictarse una nueva unidad curricular, teoría de la gimnasia, la que ese año se dicta, como ya mencionamos, para la generación 1944 en tercero y para la de 1945 en segundo y tercero, incorporándose de esa manera a la currícula en segundo y tercer nivel.

Gimnasia terapéutica se dicta desde el inicio y continúa pero cambia su denominación por kinesiología a partir de 1948, aunque en todas las escolaridades aparece la aclaración entre paréntesis con la vieja denominación. Ese mismo año comienza el nuevo plan de estudios, donde esa unidad curricular se denomina también kinesiología. Esta unidad curricular se mantiene desde el inicio en el tercer nivel de la carrera.

En 1948 se incorpora asimismo Aparatos para los varones, la que se dicta en tercero para la generación 46 y en segundo y tercer nivel para la generación 47. La incorporación de esta unidad curricular en esta tabla es discutible por su vinculación posterior a la gimnasia deportiva primero y actualmente a la gimnasia artística, la que es considerada un deporte. Sin embargo, nace en la órbita de la llamada Escuela Gimnástica Alemana¹⁶ y su deportivización es muy posterior. Esta unidad curricular refleja las técnicas enmarcadas en el “Turnkunst” creado por Friedrich-Ludwig Jahn, buscando acentuar su contenido patriótico-social.

Por otro lado, en el cuadro no se incluye danzas (F) por entender que si bien tiene un vínculo con la gimnasia, tiene a la vez una especificidad que la distancia. Nelly Rey de Langlade (1950, pp. 17 y 18), analizando las distintas corrientes y escuelas de la gimnasia femenina, plantea que la gimnasia, incluso la rítmica de Dalcroze, no tiene su fundamento en lo artístico.

En relación a los programas de gimnasia de esta primera época no encontramos fuentes fechadas. El primer programa es de 1950 y los siguientes de 1952.

En el caso de aparatos los primeros programas hallados corresponden a 1952.

3.3.1.2 El deporte

En relación a las unidades curriculares vinculadas al deporte en este período, observamos varias incorporaciones que van sucediéndose año a año. A partir del año 1940 comienzan a diversificarse varias unidades curriculares, lo que se refleja en el siguiente cuadro:

¹⁶ Para un análisis en profundidad de esta escuela gimnástica ver Langlade y Rey de Langlade 1970.

Deportes desde ingreso 1939 a ingreso 1947			
Gen.	1er año	2° año	3er año
1939	Atletismo Natación Juegos y Deportes	Atletismo Natación Juegos y Deportes Remo Tennis	Atletismo Natación Remo Tennis Boxeo (M)
1940	Atletismo Natación Juegos y Deportes Remo Tennis	Atletismo Natación Juegos y Deportes Remo Tennis	Atletismo Natación Remo Boxeo (M)
1941	Atletismo Natación Juegos y Deportes Remo Tennis	Atletismo Natación Juegos y Deportes Remo Tennis Boxeo (M)	Atletismo Natación Remo Boxeo (M)
1942	-----	-----	-----
1943	Atletismo Natación Juegos y Deportes Remo Tennis	Atletismo Natación Juegos y Deportes Remo Tennis Boxeo (M)	Atletismo Natación Remo Tennis Boxeo (M)
1944	Atletismo Natación Juegos y Deportes Remo Tennis	Atletismo Natación Juegos y Deportes Remo Tennis Boxeo (M)	Atletismo Natación Remo Tennis Boxeo (M)
1945	Atletismo Natación Juegos y Deportes Remo Tennis	Atletismo Natación Juegos y Deportes Remo Tennis Boxeo (M)	Atletismo Natación Remo Tennis Boxeo (M)
1946	Atletismo Natación Juegos y Deportes Remo Tennis	Atletismo Natación Juegos y Deportes Remo Tennis Boxeo (M)	Atletismo Natación Remo Tennis Boxeo (M) Basket-volley-ball
1947	Atletismo Natación Juegos y Deportes Remo Tennis	Atletismo Natación Remo Tennis Boxeo (M) Foot-ball (M) Basket-volley-ball	Atletismo Natación Remo Tennis Boxeo (M) Basket-volley-ball

Cuadro 2 b. Asignaturas vinculadas a deportes desde 1939 a 1947. Fuente: Elaboración personal en base a cuadro N° 1 y cuadro N° 2.

En el caso de este nuevo cuadro observamos que hay un mayor número de unidades curriculares vinculadas a los deportes y menor variación entre los años estudiados. El mayor número responde directamente a la presentación de la gran

mayoría de las unidades curriculares por separado. Esta forma de organizar la enseñanza de los deportes ha sido tradicional en el Uruguay, siendo difícil encontrar otro tipo de abordajes. En el caso de la gimnasia el recorrido es distinto, presentándose en los primeros años de la formación como una unidad única y diversificándose posteriormente.

En primer lugar nos interesa mencionar que en este período, atletismo y natación están presentes desde el inicio del Curso de Profesores y en los tres niveles del mismo.

En 1940 ingresan remo y tenis, las que se incorporan a los tres años del profesorado desde ese momento. En el caso de Tenis en algún caso no se dicta pero por lo que pudimos observar en algunos informes de reuniones de profesores, el motivo es la falta de profesor o en algún caso de materiales (pelotas).

En 1941 ingresa Boxeo, únicamente para los varones, inaugurando de esa manera el ingreso de las unidades curriculares vinculadas a las luchas. Decidimos incluirla en esta tabla por ser concretamente un deporte, clasificación no tan clara con otras disciplinas vinculadas.

Juegos y Deportes es una asignatura que resolvimos incluir en la tabla luego de analizar su programa, ya que a pesar de tener una doble pertenencia (por un lado a los deportes y por otro a los juegos) tiene un anclaje claro vinculado al tema de estudio, intentando de alguna manera abordar el deporte globalmente. Esta asignatura da cuenta del vínculo establecido entre el juego y los deportes en este momento.

En 1948 ingresa una nueva asignatura que se dictó durante varios años, *Basket - Volley -ball*, trabajando dos modalidades deportivas de forma conjunta. Se dicta ese año en segundo para la generación 1947 y en tercero para el ingreso 1946. En este caso observamos la autonomía que comienza a tomar el deporte en relación al juego.

Por último, destacar el ingreso tardío del fútbol a la formación, ya que se da recién a partir de 1948, dictándose en segundo para la generación 47.

En lo que refiere a las asignaturas presentes en el cuadro no contamos con todas las fuentes necesarias. Hemos recuperado pocos programas de esta primera época, que en muchos casos parecen dar cuenta más que de un programa de curso, de un punteo de temas para el examen. Entre ellos contamos con: Juegos y Deportes, Natación, Boxeo, *Tennis* y Remo.

a. Juegos y Deportes:



El programa de primer año (1940) está constituido por 9 temas, transcribimos a continuación algunos de ellos:

Tema No 1.- Cómo se enseña un juego que ofrece dificultad para su ejecución.- Describir y realizar un juego en línea.- [...]

Tema No 3.- Diferencia entre juegos y deportes.- Qué elementos deben ser tenidos en cuenta para la organización de los deportes entre menores. Describir y ejecutar un juego en círculo.- [...]

Tema No 5.- Describir y dirigir los siguientes deportes: *Baseball* y *Basquet-ball*.- Describir y ejecutar un juego combinado.- [...]

Tema No 7.- *Volley-ball* gigante.- Los hábitos impuestos al niño en la escuela y en el hogar y sus necesidades instintivas.-

Tema No 8.- En qué forma contribuyen los juegos a la educación.- Condiciones para ser un buen Juez en la dirección de los diferentes deportes. Importancia de los deportes en relación con la salud.- Dirección de un juego y de un deporte.- [...] (CNEF - CPEF – Juegos y Deportes, 1940: 1).

Observamos en el programa un abordaje técnico¹⁷ pero amplio de la temática y un énfasis puesto aparentemente en el conocimiento y conducción de los juegos y deportes más que en su ejecución. Destacamos el uso de la palabra enseñanza en la primera unidad.

b. Natación

En este caso contamos con dos programas distintos correspondientes a primer año que son de la primera época del instituto¹⁸ por su encabezado pero de los que no tenemos datos específicos del año en que fueron elaborados. Ambos son similares, presentando con algunas variaciones los siguientes temas: historia de la natación, estilos antiguos y estilos modernos, enseñanza de la natación, distintos métodos de enseñanza. Luego en uno de ellos se hace eje en el estilo crawl, su enseñanza en seco y en el agua, la gimnasia aplicada a la natación, salidas y vueltas de crawl. En el otro el eje es en el método brink: “enseñanza de la respiración y adaptación al agua, enseñanza de la flotabilidad, enseñanza del movimiento de brazos, enseñanza del movimiento de

¹⁷ En el caso del análisis de los programas, la mención a la técnica (abordaje técnico) referirá siempre a la primacía de la presentación de estructuras específicas y sistematizadas de las gimnasias o deportes correspondientes.

¹⁸ A partir de 1952 el Curso para la Preparación de Profesores de Educación Física cambia su denominación por la de Instituto Superior de Educación Física (ver más adelante)

piernas, coordinación final, ejercicios en tierra, enseñanza de la zambullida elemental.” (CNEF-CPEF – Natación, s/d: 1).

En ambos casos observamos un abordaje mayormente vinculado a las técnicas específicas pero con un fuerte eje en la enseñanza de dichas técnicas. Cómo se entiende la enseñanza es difícil de interpretarlo únicamente leyendo los documentos programáticos.

c. Boxeo

Recuperamos el programa de segundo año para la generación 41. Es un programa acotado, sintético, que enumera 12 puntos que constituyen el programa y no menciona nada más. Transcribimos algunos de ellos:

- 1º Gimnasia
 - 2º Ejercicios con clavos
 - Ejercicios con *medicine ball*
 - Ejercicios con cuerda (saltos)
 - 4º Ejercicios en la bolsa
 - Ejercicios en el *punching ball*
 - 10º Esquives, fintas y bloqueos
 - 12º Simulacro de combate (CNEF-CPEF- Boxeo,
- 1942: 1)

En este caso nos llama la atención lo escueto del programa. El primer tema o punto a abordar en este deporte es gimnasia a secas, no hay ningún otro elemento descriptivo que explique de qué se trata. El dedicar algún punto del programa a la gimnasia vinculada al deporte se repite en varios programas de la época, como mencionamos en la reseña de natación precedente.

Este programa no sólo presenta un abordaje técnico, en este caso se presentan distintos ejercicios para la preparación física vinculada al boxeo y otros más específicos del deporte mismo pero no hay en ningún punto un intento de mostrar o enseñar técnicas o metodologías para que los estudiantes puedan luego enseñar el deporte.

d. Tennis

En este caso contamos con el programa de segundo año 1940 (generación 1939). Es similar al de boxeo, presentando únicamente 8 bolillas:

- Bolilla 1.- Dimensiones de la cancha.-
Golpe derecho.-
Formas de campeonato.-
- Bolilla 2.- Construcción de la cancha.-
Scratch.-
Juez y los derechos del mismo.-
- Bolilla 3.- Red y postes.-
Reseña histórica del *Tennis*.-
Principales Clubs de *Tennis*.- [...]
- Bolilla 8.- Saque.-
Reseña histórica del *Tennis*.-
Campeonatos con ventaja.- (CNEF-CPEF – *Tennis*
1940, p. 1)

Presenta temas muy puntuales y repite en dos bolillas la reseña histórica del Tenis. Se toman temas muy generales como la construcción de la cancha o en la unidad siete: pelotas y raquetas y tampoco queda clara la agrupación por bolillas cuando se presentan algunos temas que no parecen hilvanados entre sí.

e. Remo

El programa de segundo año de 1944 (generación 1943) presenta una enumeración de temas como los anteriores, en este caso 10:

- 1.-Historia del remo en el Uruguay.
- 2.- Remo en botes de asiento corredizo.
- 3.- Peso y medidas aproximadas de las embarcaciones de regatas.
- 4.- Reglamento y Ley de carreras. [...]
- 6.- Cómo debe entrenarse una tripulación. [...]
- 9.- Diferencias de los principales estilos de remo.
- 10.- Ortodoxo – Americano – Fairbanks. (CNEF-CPEF – Remo, 1944, p. 1).

El punteo presentado es aún más resumido pero engloba temas más grandes en algunos casos. Se repite la idea de situar históricamente el deporte a estudiar, aunque en este caso es más llamativo porque aparece como primer punto en el programa de segundo año, cuando en primero ya cursaron esta unidad curricular.

En los siguientes temas que componen el programa se hace difícil visualizar si se trata de la enseñanza de la ejecución o si el enfoque es hacia el conocimiento de las técnicas para poder realizar posteriormente su enseñanza. En el tema 6 la propuesta parece ser en el segundo sentido, para poder entrenar a una tripulación.

3.3.1.3 La enseñanza y la práctica docente

Nos resulta imprescindible establecer un apartado específico a la práctica docente por entender que en ella hay una clara relación con el concepto de enseñanza de la carrera, al menos en el tipo de práctica profesional necesaria en la formación. En este sentido entendemos importante destacar que en todos los documentos encontrados se hace referencia siempre a práctica docente. No aparece nunca otro término como podría ser práctica profesional, por ejemplo.

En este primer momento de la formación es difícil analizar la práctica docente, ya que en la mayoría de los años no aparece en las escolaridades o se registra en algunos estudiantes y en otros no. De acuerdo a algunos informes de la época se visualiza gran dificultad en la implementación de esta unidad curricular en estos primeros años.

En el proyecto presentado por Rodríguez (1939) para el primer curso de profesores se prevé una unidad curricular denominada Práctica de la Enseñanza, de 16hs semanales durante todo el tercer año pero la misma no llega a incluirse.

En las escolaridades el primer registro pertenece a la generación 1940, donde una sola estudiante tiene nota de aprobación de Práctica Docente. Posteriormente aparece en otras escolaridades pero siempre con el rótulo: sin calificación.

Finalmente el otro dato que encontramos pertenece a los horarios del segundo semestre de 1947 donde se registra la práctica para los varones en la pista de atletismo, cuarenta y cinco minutos semanales para la generación 46 (segundo año) y dos módulos de cuarenta y cinco minutos para la generación 45 (tercer año).

En relación con la enseñanza en un nivel más general es muy difícil extraer alguna idea de los documentos encontrados de la época. Contamos con muy pocos programas y sin ningún testimonio de estudiantes de este momento del Curso para la Preparación de Profesores en Educación Física.

3.3.2 Inicio del período “Langladiano” - Plan 1948

El mayor hallazgo de esta época lo constituye sin duda el mencionado plan de 1948 que encontramos en un viejo bibliorato en el archivo del ISEF. Este plan fue, en palabras de Alberto Langlade: “aprobado en reunión general de Profesores y está en vigencia desde Marzo de 1948. Fue modificado por resolución del 7 de febrero de 1953

en alguno de sus puntos.” (Langlade 1956a, p. 5). Esta pequeña reforma del currículo, que presenta unas pocas modificaciones en tercer año, también fue hallado en el archivo. En relación a estos planes encontramos dos documentos fundamentales que aunque no tienen fecha, entendemos corresponden a la organización de la carrera en 1948 y 1953, por la comparación de las escolaridades de los estudiantes de las distintas generaciones y su vinculación con la cita anteriormente presentada, extractada de un documento escrito por Alberto Langlade en 1956. Tanto en el plan original como en la adecuación del 53 la estructura era por trimestres, estableciendo tres trimestres por año, con una duración del año lectivo de 33-34 semanas. Se plantea que la duración de los trimestres es de aproximadamente 11 semanas. Es la primera modificación en la organización del año lectivo, ya que desde 1939 el mismo se dividía en dos semestres y este formato se mantiene hasta 1947 de acuerdo al informe de horarios de ese año.

En ambos casos se trata de un documento que presenta en forma genérica los requisitos de ingreso, las autoridades y profesores y las asignaturas correspondientes a cada nivel. La diferencia fundamental es que en el de 1948 la carátula presenta el “Curso para la Preparación de Profesores de Educación Física”, mientras que el de 1953 tiene como título “Instituto Superior de Educación Física”. Según Lodeiro (1990):

Fue en la inauguración de los cursos especiales de Verano de 1952 – de extensión y perfeccionamiento, de asistencia voluntaria - cuando se hace mención, hasta donde sabemos por primera vez en forma pública, a la expresión Instituto Superior de Educación Física. Ese año se cumplían trece años de vida del hasta el momento, Curso. (Lodeiro 1990, p.39).

Esta denominación aparentemente fue propuesta por algunos estudiantes del Curso. Este dato nos ha permitido también identificar documentos como anteriores a 1952, a pesar de no tener fecha. Los documentos anteriores sólo refieren al Curso de Profesores y a la CNEF. A partir de 1952 los documentos comienzan a incorporar la “leyenda”: Instituto Superior de Educación Física.

Presentamos a continuación un cuadro de las asignaturas presentes en el documento identificado como Plan 1948, reflejando su estructura en trimestres para la organización de los cursos:

PLAN 1948					
1er año	Hs	2º año	Hs	3er año	Hs
Atletismo (1)(2)(3) ¹⁹	99	Atletismo (1)(2)(3)	99	Atletismo (1)(2)(3)	99
Anatomía (1)(2)(3)	66	Anatomía (1)	44		
Gimnasia práctica (1)(2)(3)	99	Gimnasia práctica (1)(2)(3)	99	Gim práctica (1)(2)(3)	99
Inglés (1)(2)(3)	66	Inglés (1)(2)(3)	66	Inglés (1)(2)(3)	66
Fútbol (M) (1)	44	Fútbol (M) (1)	22		
Biología (1)	44	Gimnasia teórica (1)(2)(3)	66	Gim teórica (1)(2)(3)	66
Nociones de música e impostación (1)	44	Nociones de música e impostación (1)	44	Organización y adm. de la EF (2)	44
Historia de la EF (2)	33	Fisiología (2)	44		
Higiene (2)	44	Primeros auxilios (2)	33	Biotipología (1)(2)	55
Natación (2)(3)	66	Natación (2)(3)	66	Natación (2)(3)	66
Antropometría (2)	44	Psicopedagogía (2)	33	Pedagogía (2)	44
Remo (3)	55	Remo (3)	44	Remo (3)	44
Basket-volley ball (3)	44	Basket-volley ball (1)	44	Basket-volley ball (1)	22
Juegos pedagógicos (2)(3)	88	Tenis (3)	44	Tenis (1)	44
		Aparatos (M) (2)	22	Aparatos (M) (1)(2)	44
		Kinesiología (1)	33		
		Kinesiterapia (3)	55	Kinesiterapia (1)	55
		Dietética y Nutrición (3)	22		
		Danzas (F) (2)(3)	44	Danzas (F) (1)(2)	44
		Boxeo (M) (2)(3)	55	Boxeo (M) (1)(2)	44
		Dibujo (2)	33	Recreación (2)	33
				Práctica Docente (2)(3)	55

Cuadro N° 3 – Asignaturas y cargas horarias Plan 1948. Fuente: Elaboración personal en base a Plan 1948²⁰

Este plan presenta nuevas asignaturas en relación al de 1939, las que han ido ingresando lentamente a lo largo de estos primeros años. Estas son: Remo, Tenis, Boxeo, Inglés, Fútbol, Aparatos (M), Impostación de la Voz, Psicopedagogía, *Basketball* y *Volley-ball*, Danzas Regionales y Folklóricas (F) y Esgrima. También aparece definida la separación de la gimnasia en teórica y práctica y el cambio de denominación de Gimnasia Terapéutica por Kinesiterapia.

En este nuevo currículo ingresa también la práctica docente con tres horas semanales en el segundo trimestre del tercer año y con cinco horas en el tercer trimestre del mismo año. Sin embargo continúan las dificultades de implementación de la misma.

¹⁹ El (1)(2) y (3) refiere al trimestre en que se dicta la unidad curricular

²⁰ La carga horaria que se presenta en la tabla corresponde a una duración de 11 semanas por trimestre.

En la adecuación realizada aparentemente en febrero de 1953, el documento presenta además la finalidad del instituto:

- a) Formar los profesores especializados de la materia, que en su carácter de educadores implantarán disciplinas y orientaciones en todo el territorio del país.
- b) Organizar de acuerdo con la Dirección Técnica de la Comisión Nacional de Educación Física, los cursos intensivos de repaso y perfeccionamiento, que crea conveniente y en su oportunidad, para los profesores en actividad.
- c) Ser el centro del cual emanen las directrices generales que guíen la Educación Física del país, de acuerdo con la época y el adelanto de las ciencias biológicas, especialmente las que día a día nos brinda la fisiología experimental.
- d) Atender por medio de su gabinete de fisioterapia a aquellas personas que necesiten esos servicios, previo dictamen de la Oficina Médica de la Comisión Nacional de Educación Física. (CNEF 1953, p. 1)

Consideramos importante destacar la definición de una finalidad institucional, donde aparecen la formación de recursos humanos especializados, su carácter de educadores y la idea de que el instituto se consolide como centro desde donde se vaya reformulando la Educación Física del país. Subrayamos la particularidad de estas finalidades en relación con otras formaciones terciarias. No se define claramente una formación normalista, así como tampoco una de carácter universitario. El Instituto Superior de Educación Física formará “profesores” (educadores) pero también ese instituto establecerá lineamientos y orientaciones de trabajo, aunque siempre con un vínculo muy fuerte con la institución política estatal. Si bien no se plantea que su función sea la creación de conocimiento en el área, en el punto b se reconoce que será el encargado de impartir los cursos de “repaso y perfeccionamiento”, siempre trabajando con la Dirección Técnica de la CNEF.

Sin embargo, en las frases precedentes observamos también un claro nivel normativo en dichas finalidades y un vínculo demasiado estrecho entre el “progreso” de la Educación Física y el de la biología.

La tercera sección del documento presenta las condiciones de ingreso, donde destacamos el artículo 2: “Todo estudiante es admitido en forma condicional durante los tres primeros meses.- En el transcurso de ellos los profesores de las distintas materias estudiarán las condiciones físicas, psíquicas, morales y temperamento vocacional de los alumnos.-“ (CNEF – ISEF Plan 1948/53, p.2).

Esta práctica venía realizándose efectivamente en el ISEF, de acuerdo a los informes elevados al Director del Curso, de las reuniones de profesores de la época. En

ellas se formalizaba una apreciación minuciosa de cada uno de los estudiantes donde se propone la continuidad o no de los mismos. Transcribimos a continuación uno de los juicios estudiados:

Se recuerda la observación efectuada por el Director de la Oficina Médica, Dr. J. Faravelli Musante, acerca de su estado de desnutrición. Se aconseja, antes de tomar una resolución definitiva para determinar su NO ADMISIÓN, se forme una Comisión de Examen, compuesta por el Sr. Director del Curso; el Director de la O. Médica; la Sra. Profesora de Gimnástica, los Sres Profesores de Atletismo y el Secretario del Curso.- (CPEF - Informe reunión de profesores, 10 de junio de 1949, p. 3).

Más adelante, el mismo informe plantea: “Terminado el examen individual de cada alumno, la asamblea de profesores, expone su aspiración de que sus determinaciones sobre condiciones, aceptación o nó del alumnado, sean respetadas y cumplidas.-“ (CPEF - Informe reunión de profesores, 10 de junio de 1949: 5). Estas reuniones de profesores se realizaban al menos una vez por trimestre y en ellas se trabajaba sobre el desarrollo de las diferentes asignaturas y propuestas sobre las mismas, a la vez que siempre se realizaba una valoración de cada alumno de cada nivel, aunque no se vinculara sobre su admisión o no al curso. Finalmente se recibía a un delegado de los estudiantes que exponía distintas inquietudes de los mismos.

Las actas de estas reuniones, transcriptas generalmente por Alberto Langlade, dan cuenta de las discusiones de la época en relación a los cursos, así como la importancia otorgada a la disciplina y a la salud de los estudiantes.

La otra novedad del documento es la sección IV, que presenta la Organización de los Estudios. En este apartado el primer y segundo artículo estipulan la duración de los estudios en tres años y la organización trimestral del plan. En el artículo 3 se enuncia: “Los estudios orientados hacia una preparación sólida, a base de materias que contemplen las necesidades: a) biológicas, b) sociales, c) pedagógicas, d) filosóficas y e) técnicas. Constarán de tres tipos de clases: a) teóricas, b) prácticas, c) teórico-prácticas.” (Plan 1948/53:3). Este es el primer intento de categorizar las unidades curriculares necesarias para formar un profesor de Educación Física y es de destacar la categoría d) filosóficas, como una de ellas. Es asimismo interesante la categoría b) sociales, ya que en el plan no aparece aún ninguna unidad curricular vinculada a la sociología.

La clasificación presentada en este plan no se mantiene exactamente igual en el siguiente, sino que se reestructura agrupando de alguna manera las categorías sociales, pedagógicas y filosóficas con la nueva denominación de ciencias de la educación.

El artículo cuatro advierte que no se pueden inscribir al año siguiente los alumnos que deban en marzo más de tres materias del año anterior. El quinto artículo informa sobre las reuniones de profesores a realizarse en la última semana de cada trimestre a fin de aunar conceptos sobre el estudiantado. Posteriormente el artículo 6 presenta el plan de estudios que presentamos a continuación en el siguiente cuadro. En cuanto a las unidades curriculares, las variaciones respecto del plan 1948 se ubican únicamente en tercer año.

PLAN 1948/ ADECUACIÓN 1953		
1er año	2º año	3er año
Atletismo	Atletismo	Atletismo
Anatomía	Anatomía	
Gimnasia práctica	Gimnasia práctica	Gimnasia práctica
Inglés	Inglés	Inglés
Fútbol (M)	Fútbol (M)	Esgrima
Biología	Gimnasia teórica	Gimnasia teórica
Nociones de música e impostación	Nociones de música e impostación	Organización y administración de la EF
Historia de la EF	Fisiología	Fisiología aplicada
Higiene	Primeros auxilios	Biotipología
Natación teoría	Natación teoría	Natación teoría
Antropometría	Psicopedagogía	Pedagogía
Remo	Remo	Remo
Natación práctica	Natación práctica	Natación práctica
Basket-volley ball	Basket-volley ball	Basket-volley ball
Juegos pedagógicos	Tenis	Tenis
	Aparatos	Aparatos (M)
	Kinesiología	Equitación
	Kinesiterapia	Kinesiterapia
	Dietética y Nutrición	Excursionismo y campamentos
	Danzas (F)	Danzas (F)
	Boxeo (M)	Boxeo (M)
	Dibujo	Recreación
		Práctica Docente
		Práctica Docente

Cuadro N° 4 – Asignaturas y cargas horarias Plan 1948, adecuación 1953. Fuente: Elaboración personal en base a Plan 1948/53.

La presentación de las unidades curriculares en la adecuación 53 es diferente a la del plan de 1948, donde se especifican las materias por trimestre y su carga horaria semanal. Si bien en esta adecuación se enumeran únicamente las asignaturas por año, se enumeran en el mismo orden que en el plan original, por lo que suponemos que las cargas horarias y trimestres se mantienen. Los cambios entre el plan y la adecuación son

mínimos, a no ser por la diferencia en la presentación del documento, donde claramente en el de 1953 hay una elaboración más refinada, con un mayor detalle acerca del curso y estableciendo el nuevo status institucional de Instituto Superior.

Las unidades curriculares que se modifican son únicamente en el tercer nivel, donde en 1953 se suman: fisiología aplicada, esgrima, equitación y excursionismo y campamentos. Estas unidades curriculares no llegan a implementarse, a no ser fisiología aplicada y esgrima, que si bien no aparecen en el Plan 1948, vienen dictándose, en el caso de fisiología aplicada, desde la generación 1940 en tercer año y en el de esgrima desde la de 1949.

La otra variación es en natación, donde en la adecuación se la divide en natación teoría y natación práctica. Esta última modificación no se ve reflejada en las escolaridades, donde natación continúa registrándose como una sola asignatura.

A partir de este plan, además de los documentos encontrados, hemos podido realizar varias entrevistas a estudiantes de las distintas generaciones. Algunas fueron realizadas personalmente y otras cedidas por el grupo de investigación que actualmente está llevando adelante una investigación específica sobre la gimnasia en el ISEF. Destacamos a la vez que todos los entrevistados de este y de los planes siguientes fueron posteriormente profesores del ISEF en distintas asignaturas.

En relación específica a este plan entrevistamos a Irene Preobrayensky (E1) generación 1950, Néstor Ibarra (E4) y Jorge Trigo (E10) generación 1952, Juana Händel (E6) generación 1953 y Susana Zanzi (E7) generación 1955. Todos ellos estuvieron vinculados en alguna forma a la gimnasia y algunos de ellos a los deportes, pero en este último caso únicamente como ejecutantes, ninguno de ellos fue profesor de deportes en el ISEF.

3.3.2.1 La gimnasia

En este nuevo plan la gimnasia se presenta dividida en práctica y teórica, denominación que se había establecido desde 1947. Gimnasia Práctica se dicta durante los tres años, con tres horas semanales y Gimnasia Teórica en segundo y tercer nivel, a razón de dos horas semanales.

Si bien desconocemos los motivos por los que se realiza esta división de la gimnasia, el análisis de los programas nos acerca un abordaje fundamentalmente desde

el saber-hacer en el caso de la gimnasia práctica y desde el recorrido histórico, sus implicancias anátomo-fisiológicas y su enseñanza en el caso de la teoría de la gimnasia. En primera instancia entendemos que esta división propició la profundización del conocimiento de la gimnasia, lo que puede haber influido en la importancia dada en las entrevistas por los estudiantes de esa época.

Asimismo quisiéramos destacar que en este período (entre 1945 y 1956²¹ aproximadamente) se realizaba a fin de año una muestra de gimnasia y danza en el auditorio del SODRE o en el teatro Solís: “[...] allá por mediados de la década que tratamos [la del 50], cuando tanto el SODRE como el Solís eran los ambientes donde se realizaba la culminación del Curso o Instituto con demostraciones gimnásticas, alguna danza, y las infaltables palabras alusivas. Era sólo una vez, sin otra función, y se llenaba la sala.” (Lodeiro 1990, p. 41). Remarcamos este acontecimiento en el entendido de que ese momento remarcaba la importancia dada a la gimnasia, a su ejecución y a su perfil de espectáculo.

Además de este evento institucional, durante muchos años se realizaban distintas muestras de gimnasia en diversos lugares como el Palacio Peñarol y el Estadio Centenario, donde se presentaban series elaboradas por los profesores y que ejecutaba una selección de estudiantes. Estas muestras continuaron durante muchos años y fueron en algún sentido exacerbadas durante el período dictatorial, pero existían desde muchos años antes.

Gimnasia en el Plan 1948			
1er año	2º año	3er año	Hs totales
Gimnasia práctica	Gimnasia práctica	Gimnasia práctica	297
	Gimnasia teórica	Gimnasia teórica	132
	Kinesiterapia	Kinesiterapia	110
	Aparatos (M)	Aparatos (M)	66
			605 (M)
			539 (F)

Cuadro 4 a. Asignaturas vinculadas a gimnasia y su carga horaria en el Plan 1948. Fuente: Elaboración personal en base a cuadro N° 3 y cuadro N° 4.

²¹ Si bien no contamos con las fechas exactas en que se realizaron estas muestras de fin de año, contamos con diversos documentos, los primeros de 1949 y 1951 pidiendo a la CNEF diversas telas y demás para poder realizar la muestra y los últimos fechados en 1956, que muestran las dificultades de implementación de las mismas.

Todos los entrevistados estudiantes de este plan respondieron sin dudas que la gimnasia era el eje fuerte en la formación:

En definitiva, la columna vertebral de la formación era la gimnasia y el área biológica, con énfasis en la parte biológica. En la pedagógica ni ahí. Eso era bien claro, el conocimiento del cuerpo humano suponía que uno podía ser mejor docente en el área de la Educación Física. (E1)

Nos parece importante resaltar este comentario de la entrevistada, ya que se establece en el mismo una clara idea de un cuerpo puramente biológico como concepción de la época. Asimismo, los sistemas gimnásticos, como el sueco por ejemplo, también se identifican con el cuerpo organismo y atienden su desarrollo armónico en tanto tal.

Por otra parte, todos los entrevistados nos comentan que tenía mayor valor la demostración que la metodología en las clases de gimnasia, donde, si bien se brindaban las progresiones de los ejercicios, la ejecución era fundamental. E1 nos aclara: “El concepto era que por la experiencia vivida en la ejecución, uno sería capaz de transmitir correctamente esa ejecución.” (E1).

Uno de los estudiantes entrevistados nos comenta: “gimnasia tenías tres veces por semana los tres años, como natación y como atletismo. Eran las tres básicas. Después, todas las demás.”(E4).

En reunión de profesores del 12 de noviembre de 1948, la delegada estudiantil plantea entre otras, las siguientes consideraciones:

[...] 4°. Que consideran de gran importancia, dándole un lugar de preferencia y significación a la materia Teoría de la Gimnasia, y que por tanto sugieren se intensifique su estudio (actualmente en 2° y 3° año, los tres trimestres 2 horas semanales) agregando algunas horas semanales.

5°. Que consideran que todas las materias prácticas a excepción de Gimnasia Práctica Femenina y Masculina y Danzas, no son dictadas en forma satisfactoria. (CPEF - Informe de reunión de profesores 1948, p.1).

Las unidades curriculares destacadas por la estudiante son justamente las vinculadas a la gimnasia y en las que se desempeñan como docentes, Alberto Langlade y Nelly Rey de Langlade. Estas dos figuras, fundamentalmente la primera, es considerada aún hoy un ícono en la formación y especialmente en su producción

vinculada a la gimnasia. Al respecto E6 nos comenta: “Lo más importante era la gimnasia, para mí era la gimnasia. Langlade era el director del instituto²², la señora daba clase de gimnasia con Sarita Kortisz, lo más importante era la gimnasia. [...] y Langlade daba teoría de la gimnasia que era muy importante.” (E6).

En relación a los programas de Gimnasia Práctica y Gimnasia en Aparatos de la época, contamos con algunos de ellos (casi todos fechados en el año 1952). Su formato y redacción es muy similar a la del plan 1956, por lo que se reseñan en ese apartado. No contamos con programas de gimnasia terapéutica.

De todas maneras, reseñamos algunos de los comentarios realizados por los entrevistados en el caso de la gimnasia práctica:

Lo que él entendía a través de las traducciones o de las informaciones que le llegaban en forma epistolar, lo ponía en práctica con nosotros. Nosotros éramos como los animalitos de de, los cobayos, este...y hacía, nos usaba...y nosotros sabíamos que nos usaba y lo disfrutábamos...porque aprendíamos cosas nuevas ...era muy honesto en todo lo que nos hacía y nos decía: yo sé que esto se hace así...pero por ejemplo, una vuelta atrás en una barra...y, te sentabas en la barra, y ahora qué hacés? Te echás para atrás y golpeás con las piernas y él te lo explicaba [...] Langlade nos utilizaba a nosotros para improvisar las cosas que él sabía que se hacían. Y generalmente terminábamos de repente con variables en cuanto a la ejecución...porque cuando vos tenés un modelo vivo y vea a alguien que hace, yo que sé, una vuelta de manos y la hace bien hacha, vos te proponés hacerla y finalmente lo conseguís. Pero nosotros no teníamos nada más que una descripción verbal y entonces...vení corriendo, apoyá las manos y golpeás con las piernas y caes parado del otro lado. Él te cuidaba, yo que sé, te cuidaba quiere decir, se ponía al lado tuyo...era un tipo de una fuerza increíble y si veía que ibas mal te enderezaba él. Es decir, vos no te ibas a golpear...fuerte. Es decir, yo me pegué mil golpes...no te ibas a lastimar...y le teníamos una fe ciega. [...] para nosotros fue una especie de guía permanente [...]. (E10).

Este tipo de relato reaparece en varios de los entrevistados. La idea de la experimentación de distintas técnicas y la búsqueda de los modelos de forma básicamente empírica acompaña numerosos relatos de la primera época de la gimnasia práctica, fundamentalmente masculina. En el caso de la gimnasia femenina no encontramos esta “metodología” tan presente.

²² Langlade nunca fue el Director del ISEF, fue su Jefe de Estudios, pero así lo recordaba la entrevistada.

En el caso de teoría de la gimnasia, hemos encontrado el programa de tercer año, fechado en 1952, que reseñamos a continuación:

Consta de veintiséis puntos, donde los primeros siete corresponden al estudio y análisis de los movimientos de tronco, el octavo a los ejercicios respiratorios, el noveno a la marcha, décimo a la carrera, onceavo a los saltos y doceavo a los ejercicios de agilidad en el suelo.

Luego cambia el formato en los siguientes puntos donde se realiza en primer lugar (punto 13) un abordaje de la didáctica de la gimnasia: “Didáctica especial de la gimnástica. Generalidades.” (CNEF-CPEF- Programa de Teoría de la Gimnasia- 1952, p. 2). A continuación aparecen una serie de puntos donde se abordan las diferencias y particularidades entre el hombre y la mujer, analizando particularmente a ésta última y posteriormente se presentan diversos puntos sobre las especificidades del trabajo en las distintas edades. Finalmente, los cuatro últimos puntos del programa refieren al comando y la música en el trabajo de la gimnasia y el punto 26 plantea: “Manera de trabajar y forma de enseñar. Indicaciones pedagógicas generales.” (CNEF - CPEF- Programa de Teoría de la Gimnasia- 1952, p 3).

Es un programa muy amplio, donde se visualiza en varios de los apartados la fuerte vinculación establecida entre la gimnasia y la anatomía y fisiología, en otros de los puntos la vinculación con la psicología del desarrollo fundamentalmente y finalmente, con la didáctica. Transcribimos algunos de los puntos en cada una de estas categorías:

1. Ejercicios de tronco. Generalidades. Su importancia. Nociones anatómicas y kinesiológicas generales y comparadas de las distintas regiones de la columna vertebral.
2. Ejercicios de tronco en el plano sagital. I. Movimientos y posiciones que exigen la intervención de los músculos del dorso, abdominales y las articulaciones de la columna.
 1. Movimientos en los cuales el trabajo muscular es tan importante para los músculos dorsales como para los abdominales.
 - A. Los músculos dorsales trabajan acercando sus puntos de inserción y los abdominales alejándolos (pequeña flexión posterior de tronco, gran flexión posterior de tronco, extensión dorsal, puente).
 - B. Los músculos abdominales trabajan acercando sus puntos de inserción y los dorsales alejándolos (flexión de tronco al frente, flexión de tronco al frente abajo, flexión completa de tronco). [...]
15. La menstruación y la Educación Física. Ejercicio físico y maternidad. Ejercicio físico y fecundidad. [...]

21. Juventud. Muchachos entre 18 y 30 años. Señoritas entre 17 y 25 años. (CNEF - CPEF- Programa de Teoría de la Gimnasia- 1952, pp. 2-3).

Los puntos estrictamente vinculados a la enseñanza fueron transcritos anteriormente, por lo que no se volvieron a citar.

En el caso de esta asignatura contamos además con un cuaderno de apuntes de una estudiante de la generación 1953, de segundo año (1954), de donde transcribimos textualmente:

La teoría de la gimnasia se basa en ciencias biológicas, psicológicas y pedagógicas. Las ciencias pedagógicas ubican al educador frente al alumnado para enseñarle la manera como debe actuar frente a ellos. La teoría de la gimnástica nos va a dar un panorama general de los siglos XVII, XVIII y los años siguientes hasta nuestros días. La obra de los padres de la gimnasia. La didáctica especial llega a conclusiones especiales: enseñar primero el todo, luego las partes y volver al todo. (Händel 1954, p. 2).

A continuación se establecen los principios de la Educación Física: continuidad, progresividad, variabilidad y alternancia. (Händel 1954). Los apuntes de clase presentan descripciones exhaustivas de los diversos temas como ser grandes recorridos históricos de la gimnasia en el mundo y particularmente en América, donde aparece muy presente la figura del profesor chileno, Cabezas, con quien estudió Langlade.

A medida que avanza el curso aparecen todas las bolillas del programa, por un lado con una descripción precisa de la evolución de la gimnasia en los diferentes lugares y momentos y por otro con claras guías técnicas de qué hacer en los diferentes momentos y como abordar la enseñanza en las diferentes situaciones. Una de las entrevistadas nos comenta al respecto:

No teníamos práctica docente, no había. Pero sí teníamos didáctica como parte de teoría de la gimnasia, que era una materia exigente, que la daba Langlade. [...] El eje de la carrera era teoría de la gimnasia ... porque era la época de la gimnasia ... y anatomía también, anatomía era otro pilar. [...] (E7).

En este caso destacamos el papel que va ocupando la teoría de la gimnasia en su vínculo con la enseñanza. Aparentemente era la única asignatura en ese momento que tenía un anclaje explícito en la enseñanza, y era la enseñanza de la gimnasia.

Los entrevistados también nos han relatado la preocupación de Langlade por obtener toda la información posible de la evolución de la gimnasia en el mundo y cómo lo volcaba en sus clases (tanto a nivel práctico como teórico). Sobre este punto, E 10 nos relata que cuando el centro de gravedad de la gimnasia cambió de Suecia para Alemania, se buscó dar becas para ir a Alemania. El primer becado para allí fue Antonio Seoane que volvió y trajo la nueva corriente, donde se fue estructurando la nueva gimnasia en aparatos o gimnasia deportiva (hoy gimnasia artística).

3.3.2.2 El deporte

En el caso de los deportes, observamos mínimas variaciones entre la propuesta del Plan de 1948 y su adecuación del año 1953. No tenemos datos de la carga horaria de las unidades curriculares incorporadas en la adecuación. El cuadro siguiente establece la carga horaria para las asignaturas del Plan 1948:

Deporte en el Plan 1948 y 1948/53			
1er año	2º año	3er año	Hs
Atletismo	Atletismo	Atletismo	297
Natación	Natación	Natación	198
Remo	Remo	Remo	143
	Tenis	Tenis	88
Basket-volley-ball	Basket-volley-ball	Basket-volley-ball	110
Fútbol (M)	Fútbol (M)		66
	Boxeo (M)	Boxeo (M)	99
		Esgrima	
		Equitación	
Horas totales (sin esgrima y equitación)			836 (F) 1001 (M)

Cuadro 4 b. Asignaturas vinculadas a deportes en el Plan 1948, en su adecuación 53 y su carga horaria. Fuente: Elaboración personal en base a cuadro N° 3 y cuadro N° 4.

En el cuadro incluimos Fútbol (66) y Boxeo (99), a pesar de dictarse únicamente para varones. Es interesante observar en el caso de fútbol la baja carga horaria que tiene en su primera inclusión en el currículo.

Atletismo y Natación aparecen nombrados en las entrevistas a estudiantes de este plan a continuación de Gimnasia, como fundamentales en la formación, lo que se visualiza en relación a su carga horaria y su continuidad en los tres años de curso desde

1939. Al respecto E6 nos comenta: “[...] después el otro pilar era atletismo [...] y natación también era importante en aquel entonces” (E6).

El resto de los deportes tienen una presencia bastante menor en cuanto a carga horaria. Asimismo, en una de las entrevistas realizadas, E1 nos comenta que “los estudiantes del ISEF competíamos en los campeonatos de Atletismo universitario y ganábamos bastante porque teníamos un buen entrenamiento de base”. En este caso vemos que además del curso de atletismo se realizaban otras actividades relacionadas en las que los estudiantes participaban. Estos eventos, como los de la gimnasia nombrados anteriormente, pueden haber colaborado en la importancia otorgada a estas unidades curriculares por los estudiantes entrevistados.

La misma estudiante que en la reunión de profesores (CPEF- Informe reunión de profesores 1948) plantea la fortaleza de gimnasia en la formación, presenta el problema de los deportes:

[...] Que atletismo dictada por los profesores Pedro de Hegedus y Julio Pais, lo fue hecho irregularmente y que la confección de un programa para rendir exámenes en el próximo período constituye un problema, pues fueron muy pocos los temas desarrollados teóricos y prácticos en el año. Que tenis tampoco es desarrollado en forma normal. Que consideran imprescindible se cree una materia o se busque una solución adecuada a fin de que los alumnos obtengan conocimientos generales sobre entrenamientos de los diversos deportes. Aseguran que cuando salen a trabajar en clases particulares, uno de sus principales problemas es no saber desarrollar el entrenamiento de su equipo de *Volley-Ball*, o *Basket-Ball*. 7º Que consideran imprescindible la designación de un profesor para la cátedra de *Basket-Ball* y *Volley-Ball*, pues son los principales deportes dentro o fuera de las actividades oficiales. Se insinúa por qué el Prof. Alberto Langlade no toma a su cargo estas clases. (CPEF- Informe reunión de profesores 1948, pp.1y 2)

El informe citado es elevado con la firma de Alberto Langlade, secretario en ese momento del Curso de Profesores. En ese sentido, al final del informe aporta sus propias consideraciones sobre lo planteado:

Que con respecto a Atletismo, ya en varias oportunidades comuniqué a usted verbalmente la situación de la asignatura de los Prof. Pedro de Hegedus y Julio Pais, encargados de dictar la misma. Que se hace necesario el estudio de este problema, lo cual nos llevará a derivar hacia otro y que hallada una solución favorable a este, le habremos hallado también a la mayoría de los existentes.

Que con respecto a Tenis, esta materia por distintos motivos ha sido postergada de un trimestre para otro, pudiéndose recién en este concretar su realización.

Que es de conocimiento del suscripto la forma irregular en que ésta se desarrolla, pero que no ha podido comprobarlo de “visu” pues se dicta en la plaza 3, los sábados a la hora 15, no pudiendo por ocupaciones particulares a ella como sería su deseo.

Que sobre la necesidad de una materia que trate Entrenamientos deportivos, es de opinión que cada profesor encargado de una asignatura deportiva, está en la obligación de tocar este tema, con la profundidad que el deporte lo exija.

En lo que respecta a *Basket-Ball* y *Volley-Ball*, que está en completo acuerdo con lo expresado por la delegada del Centro de alumnos, respecto a la necesidad de nombrar profesor para esa asignatura.

Pero que planteado el problema al Sr. Director del Curso, este no pudo hallarle solución.

Que en cuanto a su candidatura para tal cargo, debo manifestar que mi especialización profesional es en el cargo de Teoría de la Gimnasia y que si en mi actividad particular actúo como entrenador de equipos de *basket-ball* obedece ello a la imperiosa necesidad de solucionar problemas económicos, que la actividad oficial no soluciona. (CPEF- Informe reunión de profesores 1948, pp. 2 y 3).

Hemos decidido trasponer esta extensa cita porque en ella se observa cierta problemática del momento, a la vez que la postura de Langlade frente a determinados temas. En cuanto al primer punto observamos que existe un problema en relación al dictado de varios cursos del área deportiva y que el mismo se vincula directamente con los docentes (o la falta de los mismos) responsables de su dictado.

En relación al planteo de la necesidad de conocer más sobre el entrenamiento deportivo, nos resulta interesante el planteo de Langlade en cuanto a la necesaria relación con cada especialidad deportiva. En algún sentido el profesor entiende que hay una afectación distinta en cada caso y que debe pensarse desde la disciplina particular. En este sentido, aparte del entrenamiento específico de los deportes, entendemos que hay una fuerte presencia de la gimnasia también aquí, donde en general aparece alguna bolilla vinculada a la gimnasia específica del deporte, afectada también por lo propio de cada disciplina deportiva y sus necesidades.

Finalmente queremos destacar su posicionamiento en relación a la separación de su actividad oficial y privada, marcando que su especialización es específicamente en Teoría de la Gimnasia.

En el mismo sentido que las consideraciones planteadas por la estudiante en la reunión de profesores, una de las entrevistadas de la generación de 1950, ante la pregunta de cómo se dictaba el deporte nos plantea:



El Deporte estaba dado por un Director de la CNEF que en su momento había ido a EEUU y entonces traía de allá el lenguaje, incluso del free shot, en vez de tiro libre, toda una terminología inglesa ... en realidad americana ... y que, no enseñaba, sino que lo que hacía era transmitir ideas del deporte, muy diferente de cómo se da ahora, sin ningún tipo de juegos aplicativos ni nada, el deporte en sí. Se presentaba el deporte y uno tenía que jugarlo como podía. No había fundamentos ni ninguna de esas cosas trabajadas especialmente. Bóquetball y Volleyball las daba ese mismo Director que era Carlos Carámbula, y que tenía ... era, bastante obeso y que lo único que hacía era tirar la pelota al medio, vamos a decir. (E1)

E10 nos comenta también que se realizaban campeonatos de básquetbol a nivel bancario y algunos participaban pero remarca también el bajo nivel de la asignatura *basket-volleyball*: “Basket y voleibol estaban los tres años del instituto, es decir, supuestamente había una progresión...no había. El profesor que teníamos era un desastre [...] de basquetbol era poquísimo lo que sabía pero de voleibol no tenía ni idea.” (E10).

Otra de las entrevistadas nos comenta: “en realidad no había una enseñanza para enseñar, simplemente hacías. Este... yo, desde los 12 años jugué al voleibol y prácticamente no me podían enseñar nada...sabía más que el profesor. [...] El voleibol era malo, el básquetbol también lo daba Carámbula y era un desastre [...]” (E5). Esta misma estudiante no recuerda haber hecho ensayos de enseñanza con sus compañeros, solamente haber recibido enseñanza de cómo realizar los gestos técnicos, tanto en gimnasia como en deporte. También recuerda que los profesores, por ejemplo de natación, también experimentaban con ellos algunas nuevas técnicas:

En natación ibas y nadabas y te ahogabas o no te ahogabas. Hacían experimentos con nosotros, cuando aparecían la brazada del crawl japonesa...entonces todos teníamos que nadar con los brazos acá y la patada que no sé qué, entonces nos tenían como conejitos de indias...investigaban [...] pero tampoco te enseñaban a enseñar. (E5).

Evidentemente era una época en que era difícil conseguir textos de referencia actualizados y más aún modelos donde observar los movimientos específicos.

De acuerdo a los testimonios de los entrevistados, ex alumnos de este plan, hay una brecha enorme entre los profesores que dictaban los deportes y los encargados de gimnasia.

En relación con los programas, al igual que los de gimnasia, se describirán en el apartado correspondiente del Plan 1956.

3.3.2.3 La enseñanza y la práctica docente

En este plan se incluye la práctica docente en el currículo en el segundo y tercer trimestres del tercer año del curso. Si bien esto se plasma como decisión curricular, las discusiones registradas en la época dan cuenta de las dificultades de concreción de la misma.

En reunión de profesores del 10 de junio de 1949 (CPEF- Informe reunión de profesores 1949) se toma el tema de la implementación de la práctica, discutiéndose la posibilidad de que la misma fuera paga por la Comisión Nacional para los estudiantes de tercer año y supervisada por el curso de profesores. Las discusiones abordan varios temas. Por un lado los destinatarios de la práctica, donde un profesor plantea que se dicten clases a alumnos liceales y no escolares, por otro la necesidad de que los estudiantes tengan las tardes libres por el cansancio de las horas de curso y finalmente el momento de realización. En este tema un profesor “propone que la práctica docente paga, se realice luego de terminado el tercer año, durante tres o seis meses, y que recién luego de cumplida ella, pueda elevarse la Tesis de Graduación.” (CPEF- Informe reunión de profesores 1949, p. 6). No se registra en el informe definición final al respecto, aparece únicamente la discusión del tema y los distintos planteos.

En las entrevistas realizadas a los ex estudiantes de este plan, nos contestaron sin dudar que su plan no tenía práctica docente, a pesar de que en el documento identificado como Plan 48 sí aparece. En este sentido, E1 relata:

[...] pensé que no tuvimos práctica docente... lo único que nos acercó a la práctica docente fue dentro de teoría de la gimnasia, la parte de didáctica, que... muchas veces como parte de la clase teníamos que programar alguna parte de la clase, por ejemplo para niños y demostrarla en la clase misma, dentro de la temática que se estaba dando. Interesante porque nos permitía al menos demostrar que sabíamos enseñar algo. (E1).

Como vimos, en estos años continúa siendo difícil de instrumentar la práctica a pesar de establecerse en el currículo como unidad curricular. La falta de práctica

docente, si bien era algo entendido como natural por los estudiantes, también influía en la falta de confianza, (al menos para algunos de los entrevistados), en los primeros años de egreso. Al respecto E1 nos cuenta:

Lo que hacíamos era, cuando conseguíamos un trabajo, una suplencia, sobre todo en el club Neptuno era la posibilidad nuestra, éramos tres compañeras, entonces, una, que era la que trabajaba en esa suplencia era observada por las otras dos compañeras y hacíamos como una crítica. Y eso nos ayudó bastante, porque claro, es más fácil verlo de afuera que estar uno mismo ... (pregunta: pero eso lo hicieron porque quisieron, no?) Claro, pero nos ayudó mucho para ... por lo menos a mí, estoy segura de que eso me dio un complemento de lo que me faltó en , en el programa de la carrera. (E1)

La cita anterior da cuenta de cierta necesidad de la mirada del otro en la práctica profesional docente para autoafirmar el rol docente y muestra además una profesión que se continúa construyendo en su ejercicio profesional.

En relación a cómo se enseñaba, los diferentes entrevistados afirman que la enseñanza estaba mucho más volcada a la ejecución que a la idea de “enseñar a enseñar”. Así como ya relatamos el fuerte eje en la ejecución para el caso específico de la gimnasia, este punto se reitera en general para todas las unidades curriculares. Al respecto E10 nos comenta:

nos enseñaban mucho más a ... a hacer que a enseñar, es decir, te dotaban como ejecutante, te buscaban que tuvieras cierta excelencia...y no te daban procedimientos pedagógicos...vos, eh, lo que hacías era repetir, o calcar, o adaptar lo que te habían hecho a vos. Es decir, yo aprendí a hacer gimnasia siguiendo los movimientos que me mostraba Langlade ... Vos te ponías al frente de la clase y mostrabas los movimientos, y la gente te seguía...es decir, nadie te dijo, “hay distintos procedimientos, distintos procesos, distintas formas de enseñanza”, no... se le daba muy poca importancia a eso...la parte pedagógica era bastante menos... incluso la práctica casi no existía... [...] (E10).

En el caso de los entrevistados de este plan las respuestas son totalmente coincidentes. El modelo de enseñanza estaba basado en la repetición de un modelo, donde el modelo no estaba totalmente definido, al menos para el caso de la gimnasia. En *basket* y *volleyball* el modelo era de alguna manera el que aportaban los estudiantes con experiencia en el deporte y en atletismo lo que más importaban eran las marcas. En este sentido, E10 nos relata:

El deporte lo aceptábamos y nos gustaba, porque todos habíamos hecho deporte en algún momento, y seguíamos haciendo, ... porque entendíamos que era una de las herramientas mejores para atraer al, a los chiquilines... pero, nosotros salíamos más como profesores de gimnasia que como profesores de Educación Física. Es decir, el término Educación Física nos quedaba un poco grande. (E10)

Una de las entrevistadas intenta pensar en un posible eje en la enseñanza y la importancia de las distintas unidades curriculares y recuerda:

La exigencia era en la parte práctica ... pero en la parte teórica también ... No era fácil salvar un examen de anatomía, no era fácil salvar un examen de fisiología ... y no era fácil salvar un examen de teoría de la gimnasia, ni ahí. O sea, yo creo que la exigencia estaba por los dos lados. En la parte práctica, sobre todo gimnasia era de más exigencia, y también en atletismo, que ponían marcas cercanas a las que se evidenciaban en los campeonatos de atletismo, eran marcas bastante altas en cuanto a exigencia [...] pero aprendíamos, los que no sabíamos antes aprendimos. Aprendimos atletismo e incluso llegamos a participar en campeonatos universitarios de atletismo, sin haber hecho nada antes ... también se aprendía natación, o sea, como no era una exigencia para entrar al instituto [no había prueba de ingreso], natación se aprendía en los años que uno estaba en el instituto ... algunas personas no pudieron egresar en su año de egreso porque debían natación o debían gimnasia, porque les costaba bastante, [un poco] menos atletismo, atletismo yo creo que menos porque tuvimos muy buenos profesores en atletismo, entre ellos Hegedus y un profesor que era de Rocha [...], Rivoir, excelente docente, excelente. Docente realmente. En cambio Hegedus, muy exigente [...] nos desafiaba a que nos esmeráramos por superarnos nosotros mismos, no era tanto la enseñanza como la exigencia.

[la enseñanza era] poder analizar ciertos momentos de la propuesta de salto o de lanzamiento para poder mejorar la técnica, sobre todo. En cambio de la otra manera había que hacerlo, hacerlo y esmerarse por hacerlo mejor pero ... atletismo yo creo que fue una asignatura que yo creo que fue enseñada realmente, a diferencia de *basketball* y *volleyball* que fue “dictada” por decirlo de alguna manera, no sé que otra palabra cabría.

[...] La enseñanza en el caso de Hegedus era por repetición, en el caso de Rivoir era realmente por análisis de los movimientos y por facilitar la enseñanza con alguna, con algunas, vamos a decir pautas de cómo hacerlo mejor, creo que podría estar allí la diferencia. En gimnasia era copiar el modelo. Había alguien que demostraba y nosotros que teníamos que tratar de seguir esa propuesta [...] (E1).

Esta extensa cita refleja de alguna manera los ejes de la enseñanza de las distintas asignaturas, donde cada una establecía (de acuerdo a sus profesores), lo medular de la enseñanza. Asimismo, los profesores marcaban la enseñanza, siendo lo

vivido en las clases lo que se exigía para la aprobación. Ninguno de los entrevistados nos mencionó libros u otro material de apoyo como elemento fundamental en la carrera. Visualizamos de esta forma una formación eminentemente práctica, donde el modelo técnico era en general presentado por los profesores y ejecutado por los alumnos.



Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza
Área Social y Artística
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



comisión sectorial
de enseñanza



Facultad
de Humanidades
y Ciencias de la Educación



Consejo de
Formación en
Educación

Capítulo 4. Segunda época: Profesores de Gimnasia

Luego de instalado el Curso para la Preparación de Profesores de Educación Física, en el año 1943 se le otorga el actual edificio para el desarrollo de los cursos. En ese entonces contaba únicamente con tres aulas, un gimnasio, vestuarios y una pequeña sala de pesas, por lo que los estudiantes continuaban realizando sus estudios en diversas instituciones. Sin embargo, el establecimiento institucional, la continuidad de los cursos y de varios de sus profesores van lentamente posibilitando que se asiente esta formación y en 1948 sus profesores proponen un nuevo Plan de Estudios.

Luego de los primeros años, la gimnasia se convirtió en eje central de la formación. Esta afirmación se sostiene en diversos factores, comenzando por el contexto mundial donde la gimnasia todavía era una de las prácticas más desarrolladas entre las actividades físicas y aún quedaban fuertes ecos de su hegemonía. En lo específicamente relacionado con nuestro país observamos la fuerte carga horaria destinada a las asignaturas vinculadas a la gimnasia, que comienza en el Plan de 1948 y se consolida en el Plan de Estudios de 1956. Asimismo, la figura de Alberto Langlade como referente del ISEF y de la gimnasia desde esa época y numerosos comentarios relevados en las entrevistas realizadas a los estudiantes de ese tiempo, dan cuenta de que la gimnasia tenía una primacía importante sobre las demás unidades curriculares.

En 1949 se desarrolla en Estocolmo la segunda lingüada (la primera había sido en 1939), en homenaje a Per Henrik Ling (1776-1839), considerado el padre de la gimnasia sueca. Ling comienza a trabajar bajo las mismas influencias pedagógicas de Guts Muths haciendo eje en las posibilidades correctivas de los ejercicios gimnásticos ante “posturas viciosas” (gimnasia correctiva). En 1820 escribe “Utilidad de la gimnasia para el soldado”, donde analiza ciertas actitudes viciosas del recluta. Sin embargo Langlade y Rey de Langlade (1970) señalan que quien primero intuyó estas posibilidades correctoras de los ejercicios gimnásticos fue Pestalozzi (1746 - 1827). Las ideas de Ling sientan las bases de la gimnasia sueca, heredera de la impronta militar.

A este acontecimiento de gran trascendencia, viaja Alberto Langlade. Su participación en este evento, así como en otros de carácter nacional e internacional van definiendo su especialización en el campo de la gimnasia. A su regreso transcribe su experiencia en la *Lingiada* y en el Instituto Central de Gimnasia de Estocolmo. El relato ocupa cuatro tomos encuadernados, de más de cien páginas cada uno, incluyendo en algunos casos fotos de distintas muestras y de técnicas gimnásticas.

4.1 La hegemonía de la gimnasia neo sueca en el ISEF - Plan 1956

Si bien el auge de la gimnasia neo sueca en el ISEF comienza en el Plan 1948 con la fuerte impronta de los Langlade al frente de las cátedras de gimnasia, en este momento continúa consolidándose y se fortalece. Los viajes de Langlade a Suecia, así como la formación de profesores en el exterior, van fortaleciendo al ISEF como centro fundamentalmente especializado en la gimnasia.

Otro de los puntos importantes, marcados fuertemente por los entrevistados que formaron parte de ellas, fueron las “Galas Sudamericanas de Gimnasia” de las que participó el ISEF entre 1959 y 1962 aproximadamente y que se desarrollaban en el Instituto Nacional de Educación Física “General Belgrano” (INEF) de Buenos Aires, organizadas por Alberto Dallo²³. Sobre ellas Lodeiro (1990) escribe:

En ellas se presenciaban todo tipo de trabajos de Educación Física y gimnasia de los institutos de Educación Física del subcontinente que a lo largo de una semana, se alternaban en las demostraciones de un nutrido programa. Juntamente se propiciaba la reunión y el intercambio de información técnica de la hora. En aquella época casi puede decirse que el nombre de Langlade era de tal magnetismo del otro lado del Plata, que mucho más que ir a recoger opinión o información, ella le era solicitada por docentes y alumnos de otras latitudes. Doy fe. (Lodeiro 1990, pp. 50 y 51).

Los equipos del ISEF que participaban eran seleccionados y dirigidos por Alberto Langlade.

El plan 1956 tuvo la particularidad de ser elaborado en un seminario destinado a tales fines durante enero y febrero de 1956. Es el primer plan del que se encuentran todos los programas de las asignaturas y que se presenta estructurado en tres grupos de asignaturas: Ciencias Biológicas, Ciencias de la Educación y Técnicas y otras varias. En comparación con los anteriores muestra un gran cambio en cuanto a la presentación y estructuración por grupos de asignaturas, aunque tampoco presenta objetivos de la formación ni perfil de egreso.

²³ Este profesor, muy reconocido en la región, se formó primero como profesor en el INEF de Buenos Aires y luego en Suecia (en el Instituto Central de Gimnasia) y en otros países europeos. Para un análisis en profundidad de su trabajo consultar Langlade y Rey de Langlade 1970.

En este momento Alberto Langlade era Jefe de Estudios del ISEF, siendo él el promotor de la realización de ese seminario. Sin embargo, el mismo se organiza durante el verano, lo que dificulta su participación y la de otros docentes por lo que termina renunciando al mismo. Cuando el documento final le fue entregado para su consideración, realiza una exhaustiva crítica (de 23 páginas) al plan definido. Antes de la elaboración de este escrito, Langlade eleva dos notas, una al presidente de la CNEF fechada el 29 de febrero y otra al director del ISEF, Julio J. Rodríguez fechada el 8 de marzo donde plantea varios asuntos que resolver, entre ellos, los resultados del seminario. Los otros temas propuestos son las fechas de inicio y fin de cada trimestre, la realización o no de las pruebas de ingreso que hasta el momento no habían sido anunciadas, por lo que opina que no sería bueno realizarlas, la realización o no de la fiesta de fin de cursos, donde opina que sí, desde el punto de vista de la divulgación y propaganda y que no desde el punto de vista docente, entre otros. En la nota del 8 de marzo de 1956, en relación al nuevo plan plantea 2 puntos: “[...] 2º Determinación del Plan de Estudios con que se trabajará este año, (con el actual) [...], 9º Debe Ud. Estudiar el trabajo del Seminario (imprescindible).” (Langlade 1956c, p.1). Encontramos entre paréntesis la “opinión del suscripto”, según expresa en la nota.

Este plan se define agrupando las asignaturas en tres áreas: Ciencias de la Educación, Ciencias Biológicas y Técnicas y otras varias. Esta modalidad es sugerida por Langlade en su documento cuando realiza sus consideraciones de carácter general al documento que le es entregado: “Las asignaturas, a pesar de no indicarse expresamente parecen estar agrupadas en la siguiente forma: A) Ciencias de la educación B) Ciencias biológicas C) Asignaturas técnicas y otras varias.” (Langlade 1956a, p.10). En este mismo apartado Langlade continúa diciendo:

El proyecto en general no tiene verdadero carácter de Plan de Estudios pues como bien aclara la Comisión de Redacción en una nota, “Las materias de este sector C (Léase asignaturas técnicas y otras varias) no aparecen distribuidas por años, por no haberse podido dar término a la labor del Grupo respectivo dentro del tiempo disponible”.

Como esta Jefatura se mostrara sorprendido ante asignaturas que aparecen en este comunicado, que nunca habían sido planteadas en las discusiones del Grupo II del cual fuera hasta su renuncia Jefe, solicitó asesoramiento a otros colegas seminaristas los cuales corroboraron que nunca se aprobaron en el Seminario, asignaturas bajo la denominación de: Pedagogía y metodología; Fundamentos y Técnicas de la recreación; Metodología; Historia de la Educación; Psicología

aplicada. Esta Jefatura quiere dejar señalada la indudable seriedad de esta irregularidad. (Langlade 1956a, p.10).

El Jefe de Estudios se muestra explícitamente molesto con estos problemas, ya que entiende que el plan que le es entregado no se corresponde totalmente con lo trabajado en el seminario.

Transcribimos a continuación el Plan Seminario, que toma en cuenta varios de los aportes realizados por Langlade, y comienza a implementarse a partir del segundo trimestre de 1956:

PLAN 1956					
Ciencias de la Educación					
1er año	Hs	2° año	Hs	3er año	Hs
Filosofía (1)(2)	85	Sicología (1) (2)	68	Sicología (1) (2)	102
Fund y Téc. Recreación (2)	51	Pedagogía (1) (2)	68	Pedagogía (1) (2)	102
Historia de la EF (1)	51				
Ciencias Biológicas					
Anatomía (1)(2)	102	Anatomía (1)	51	Biotipología (1)	34
Biología (1)	34	Fisiología (1) (2)	68	Fisiología Aplicada (1)	34
Higiene (1)	51	Quinesiología (1)	34	Dietética (2)	17
		Antropom y Estadística (2)	17	Gimnasia Terapéutica (2)	51
		Primeros auxilios (2)	34		
Asignaturas Técnicas y otras varias					
Atletismo (1)(2)	68	Atletismo (1)(2)	68	Atletismo (1)(2)	68
Gimnasia Educativa (1) (2)	102	Gimnasia Educativa (1)(2)	102	Gimn Educativa (1)(2)	68
		Teoría de Gimnasia (1) (2)	68	Teoría de Gim (1) (2)	68
Natación práctica (1) (2)	68	Natación práctica (1) (2)	51	Natac práctica (1) (2)	51
Natación Teórico (1) (2)	34	Natación Teórico (1) (2)	17	Natación Teórico (2)	17
Basket-volley ball (2)	34	Basket-volley ball (1) (2)	68	Basket-volley ball (1)	17
Fútbol (M) (1) (2)	51	Ritmos y Danzas (1)(2)	34	Ritmos y Danzas (1)(2)	68
Remo (1) (2)	68	Juegos y Deportes (1)	34	Juegos y Deportes (1)	17
Gim en Aparatos (M) (2)	17	Gim Aparatos (M) (1) (2)	34	Gim Aparat (M) (1) (2)	34
		Dep. Def. personal (1) (2)	34	Dep. Def. person (1) (2)	34
		Gim Rítmica (1) (2)	68	Gim Rítmica (1) (2)	34
		Práctica Docente en Plazas Dep, Gimnasios y Rincones Infantiles (1)(2)	68	Práctica Docente en Plazas Dep, Gimnasios y Rincones Inf (1)(2)	102
		P Doc en Establecimientos de Ens Primaria (2)	17	P Doc en Est de Ens Primaria (1) (2)	68
				P Doc en Est de Ens Secundaria (1) (2)	51
				P Doc en Natación (1)	34
				P Doc en Atletismo (2)	17
				Tenis (1)	17
Asignaturas sin área establecida²⁴					
Inglés (1) (2)	68	Inglés (1) (2)	68		
Dibujo (1) (2)	34	Noc. Org. Administrat (2)	34	Cuidado y cons útiles (2)	17
		Ortofonía (2)	34		

²⁴ El primer documento utilizado (17/8/1956) presenta las asignaturas pertenecientes a cada área con sus cargas horarias. En dicho documento no constan las asignaturas que decidimos poner en este apartado del cuadro. En los otros documentos sí aparecen como parte de las asignaturas técnicas y otras varias.

Cuadro N° 5: Asignaturas y carga horaria del Plan 1956. Fuente: Elaboración personal en base a Plan de Estudios 1956 (17/8/1956), Plan de Estudios 1956 (8/7/1959), escolaridades de ingreso 1956 y Horarios 1956.

Langlade (1956) realiza un exhaustivo análisis de la propuesta que le es presentada del plan, oponiéndose a su implementación en ese año. Los motivos a los que aduce son varios pero en primer lugar lo que observa es que el documento le fue entregado hace pocos días y está incompleto. Su respuesta es del 14 de abril de 1956, por lo que para implementarse en ese año habría que definir todo de inmediato, lo que aparentemente se concreta a partir del segundo trimestre. Entendemos que sucedió de esta manera por varios documentos que hemos encontrado como ser el documento de horarios de 1956. En él se presenta un primer año donde si bien la organización es trimestral (como el Plan 48), a partir del segundo trimestre comienzan las asignaturas vinculadas al nuevo plan como Filosofía, Dibujo y Fundamentos y técnicas de la Recreación. Asimismo encontramos diversas notas de Langlade a distintos profesores de asignaturas de primer nivel, intentando acordar horarios con los mismos. Transcribimos una de ellas, que da cuenta del inicio del plan. Es una nota dirigida al profesor de Dibujo, fechada el 7 de agosto de 1956:

Comuníquese que de acuerdo al Plan Seminario, aprobado por la Comisión Nacional de Educación Física, la asignatura dibujo se dictará durante el 2º semestre del primer año, a razón de una hora semanal.
Propóngole como horario, el sábado de 7:50 a 8:50 horas.
Firmado: Alberto Langlade, Jefe de Estudios. (Langlade 1956d, p. 1).

En una nota similar se dirige a la profesora de Filosofía (Langlade 1956e), por lo que afirmamos que este plan comenzó a implementarse en 1956.

En relación al documento elaborado por Langlade (1956a), transcribimos algunos de los argumentos presentados sobre cuando y como debe realizarse un cambio de Plan de Estudio:

ALGUNAS IDEAS ACERCA DE CUANDO DEBE SER MODIFICADO EL PLAN DE ESTUDIOS EN UNA ESCUELA FORMADORA DE DOCENTES.-
1º) Los Planes de Estudios de cualquier instituto que forme profesionales en una disciplina deben ser modificados con cuidado.
2º) Lo antedicho tiene mayor importancia si, en lugar de formar solamente profesionales, la finalidad de ese instituto se encausa en la formación de docentes.

3°) El profesional, reflejará en sus obras sus procesos de formación. La labor docente se reflejará en la personalidad de sus miles de alumnos.

4°) Por ello es que los Institutos docentes equilibrados²⁵, no son revolucionarios en las concepciones, pues el ser precursor de movimiento implica, muchas veces, la posibilidad de errar y la nueva búsqueda de la verdad.

5°) Es innegable que lo antedicho sea esencia de la evolución del pensamiento y del saber humano; lo que esta Jefatura niega es que la posibilidad de formar generaciones de pedagogos sujetos a ideas, que, más adelante, exigirán un cambio de rumbo hacia la verdad, al reconocerse el error.

6°) Cuándo las casas serias de formación docente profesional, intentan un cambio en sus Planes de Estudios? Existen varios factores; he aquí algunos:

1°) Cuando le son provistas instalaciones mejores, más adecuadas a las finalidades de la docencia y a los “medios” o “agentes” por vía de las cuales esta se ejerce.

2°) Ante un movimiento pedagógico de vital importancia que modifique el concepto central de la docencia, o enfoques parciales de la misma.

3°) Cuando cambios sociales, políticos, religiosos o aún económicos, incidiendo sobre la vida de un pueblo determinen tal modificación.

Pero concretando el problema, podemos decir que las reformas de los Planes de Estudios de los Institutos formadores de docentes, EN EL MUNDO está motivada, en más de un 80%, por el cambio de locales a otros más modernos. (Langlade 1956a, p.4).

Con gran firmeza, el planteo es ser cauto a la hora de realizar cambios en el plan. El punto sobre el que pone el acento Langlade en la cita anterior, hoy no sería el medular a la hora de pensar en un cambio de plan pero en esa época las instalaciones del ISEF eran mínimas y existían distintas propuestas de mejoramiento de la infraestructura que continuaron discutiéndose²⁶.

El documento presentado por Langlade continúa en el mismo tono argumentando su postura en diversos aspectos para luego realizar consideraciones particulares sobre cada una de las nuevas asignaturas propuestas. A modo de ejemplo citamos: Gimnasia terapéutica:

[...] 1°) En lo que refiere a su denominación. Aunque el actual Plan de Estudios, aprobado en 1948 también denomina a la asignatura Gimnasia Terapéutica, esta Jefatura en más de una oportunidad ha indicado la conveniencia de modificarla proponiendo en su reemplazo la denominación de Gimnasia Correctiva, que en realidad está más de acuerdo con el contenido y desarrollo del programa y con las posibilidades de

²⁵ Se mantienen los subrayados y mayúsculas del texto original.

²⁶ Uno de los puntos fundamentales del conflicto de 1965 es el problema de la infraestructura.

actuación del profesor de Educación Física frente a problemas que anormalizan la postura.

2°) En lo que refiere a la extensión de la asignatura. Desde hace años la asignatura Gimnasia Terapéutica (proponemos la denominación de Gimnasia Correctiva) se dictó a razón de 22 horas anuales, el primer trimestre de 3er. año. Ahora se proponen 51. El suscrito lamenta no estar enterado de si se han propuesto modificaciones fundamentales en el programa o si se ha pensado hacer una práctica efectiva de la Gimnasia Terapéutica (Correctiva). [...] (Langlade 1956a, p.18).

Su análisis de la situación continúa sobre la temática, preguntándose el año en el que debería dictarse y las asignaturas que serían previas. De esta manera el Jefe de Estudios del ISEF va proponiendo distintos cambios y realizando consultas sobre el documento que le es entregado.

De acuerdo al plan que finalmente se define vemos que en varios casos su opinión es tenida en cuenta.

Las asignaturas del área técnica no establecen ninguna bibliografía pero sí un reglamento de examen donde se refiere a las bolillas que se tomarán para la evaluación. Aquí también se visualiza la importancia de la técnica en la formación, donde se evalúa la ejecución de los diferentes elementos enseñados durante el año. Esto puede referir a la forma de enumerar y presentar el programa, similar al de los años anteriores.

En relación al testimonio de estudiantes de este plan, contamos con el relato de Enrique Hornos – generación 1960 (E2) e Irene Weiss– generación 1960 (E3).

4.2 La gimnasia

En palabras de Lodeiro (1990), la década del 50 “para el ISEF marcaría un perfil sobresaturadamente gimnástico, con la impronta neo sueca, aunque los destellos del 49²⁷ eran los últimos del impacto gimnástico de etapas anteriores.” (Lodeiro 1990, p. 34).

En este momento se consolidan en el ISEF modelos atávicos que permanecerán por muchos años en la formación del profesorado en el Uruguay. Mientras que fuera del ISEF el deporte se impone a la práctica de la gimnasia, el instituto consolida en la

²⁷ En 1949 se realiza en Estocolmo la última Lenguada a la que, como mencionamos, concurren Alberto Langlade, Nelly Rey de Langlade y otros profesores uruguayos.

gimnasia el eje fundamental de la formación, con producción de sus docentes en ese campo que son aún hoy utilizados como textos en la formación.

Asignaturas vinculadas a gimnasia Plan 1956				
Asignaturas	1er año	2º año	3er año	Hs totales
Gimnasia educativa	102hs	102hs	68hs	272
Gimnasia en aparatos (M)	17hs	34hs	34hs	85
Gimnasia Rítmica (F)		68hs	34hs	102
Teoría de gimnasia		68hs	68	136
Gimnasia Terapéutica			51	51
				561 (F) 544 (M)

Cuadro N° 5 a. Asignaturas vinculadas a la gimnasia y su carga horaria en el Plan 1956. Fuente: elaboración personal en base a cuadro N° 5.

En este plan la gimnasia práctica pasa a tomar la denominación de Gimnasia Educativa de acuerdo a los planteos de Ling (Rey de Langlade 1950). Continúa la diversificación de la gimnasia con la inclusión de una nueva asignatura, gimnasia rítmica, donde se plasma el nuevo movimiento de la gimnasia moderna femenina, con una propuesta más libre y una aproximación al ritmo, la danza y a lo expresivo (cf. Langlade y Rey de Langlade 1970).

Sumada a las asignaturas relacionadas con gimnasia notamos que en la gran mayoría de los deportes se presenta una unidad o bolilla destinada a la gimnasia específica, vinculada a la preparación física para ese deporte. En este sentido, la gimnasia no aparece únicamente como fin en sí misma, sino también como medio, necesaria en todos los demás *agentes* de la Educación Física.

Otro punto importante a destacar de estos años de la formación del ISEF es el otorgamiento de becas de estudio a Suecia, Alemania y Estados Unidos, donde concurren varios estudiantes del plan 48 y del plan 56. En palabras de Lodeiro (1990):

Fue por iniciativa e intervención del Prof. Langlade en algunos casos, o por aspiraciones profesionales de inquietos estudiantes y docentes en otros, que lograron que un grupo importante, aunque no numeroso, de profesores recién egresados pudiera realizar viajes de estudio, perfeccionamiento y/o especialización en los institutos y centros de Educación Física de mayor jerarquía del viejo mundo y de los Estados Unidos. (Lodeiro 1990, p. 38).

Este punto no es menor, ya que presenta un instituto (o al menos a uno de sus docentes) preocupado por la formación de sus docentes y una apuesta a ese formato de preparación, más cercano a lo universitario. Los profesores becados en esta época son aquellos enfocados a la enseñanza de la gimnasia en el ISEF, no se realizó este mismo movimiento hacia el deporte u otro ámbito.

El regreso de los becados “moderniza” en algunos puntos la impronta en la enseñanza, que comienza a sumar el trabajo de metodología de la enseñanza: “Nosotros trajimos las progresiones metodológicas, desde la voltereta al frente, hasta los mortales y eso fue un aporte muy interesante porque los profesores tenían cómo empezar con las destrezas...como empezar sin correr riesgo los alumnos.” (E4). En este mismo sentido, otro de los entrevistados, estudiante de este plan (generación 1960) y becado a Alemania nos comenta:

En aquel momento [como estudiantes] teníamos nosotros las grandes figuras de la gimnasia que habían venido del exterior, de Suecia, Néstor Ibarra y de Alemania, Pacho Seoane. Entonces, nosotros que éramos sus alumnos teníamos un reflejo allí de lo que era su formación del exterior y bueno, y había diversos caminos, este..., muy pocos, casi ninguno...entonces, necesitabas la aprobación del instituto que aprobaba que te fueras y después esa garantía [...] que lo exigía Colonia, que era bueno, nosotros te formamos pero no vas a ir a trabajar a la plaza de deportes sino a un centro de formación profesional.

Y bueno, entonces nos presentamos a la beca...creo que era a la república federal de Alemania... primero a Austria, la natural austríaca²⁸...Quien dirigía esas necesidades o esas formaciones era Langlade...Langlade más allá de tener un espíritu conservador y ser básicamente de derecha, digamos, más allá de eso...era la única persona que escribía, que investigaba, que formaba equipos, eh, trataba de abreviar de muchos lados. Él mismo había estado en Suecia en lo que se llamaban las linguadas, que eran los festivales de la gimnasia de Pedro Enrique Ling, de los continuadores.

Entonces, a Alemania mandó a Pacho Seoane [...] y vino con la corriente alemana de gimnasia. Moderna, en aquellos momentos, con trabajos sobre impulsos, no sobre la forma de los movimientos sino sobre los contenidos de los movimientos, la famosa gimnasia para, como se llamó en esos momentos que era, que no se basaba como se basaba la gimnasia sueca, que era más bien posicional y de recorridos estrictos, la forma, más que nada la forma. Por ejemplo caíamos en un salto sin flexionar rodillas porque quedaba feo [...]

Anteriormente había mandado a Ibarra y a Fonticella a Suecia y nos quería mandar a nosotros, a Jorge Cabrera y a mí a Austria precisamente para traer otra corriente. Tenía la alemana, la sueca y quería traer otra corriente, la natural

²⁸ La gimnasia natural austríaca era otra de las escuelas fuertes de la época, heredera de la escuela alemana (cf. Langlade y Rey de Langlade 1970).

austríaca [...] bueno, finalmente viajé a Alemania y bueno, me formé ahí. (E2).

Este movimiento de formación se continuó durante un tiempo más, siempre bajo la influencia de Langlade. Muchos años después y de forma más personal, comienza a darse la formación en el exterior vinculada al deporte.

Además de volcar los nuevos conocimientos incorporados en los viajes de estudios al instituto, Langlade se preocupó por difundir estos nuevos aportes a los profesores de la CNEF. En este sentido propuso la realización de un curso de formación, a realizarse durante el mes de enero de 1958 cuya finalidad era:

Ofrecer al personal docente de la Comisión Nacional de Educación Física:

1° - La oportunidad de entrar en contacto con nuevas ideas en sus disciplinas.

2° - Informarles de las experiencias recogidas por colegas que han realizado giras de estudio, o participado en reuniones profesionales y/o eventos deportivos de importancia en el exterior, durante el último año. (Langlade 1957, p.1).

En este curso se reúne a más de quince profesores con el fin de transmitir su experiencia en distintos ámbitos y temáticas. Ibarra y Fonticella sobre Educación Física y gimnasia en Suecia, M. García sobre apreciaciones del mundial de natación en Melbourne, Nelly Rey de Langlade y N Pascual sobre el ritmo y su influencia en la motivación, Carámbula sobre nuevas técnicas en el básquetbol masculino, entre otros. Destacamos a la vez la conferencia dictada por el propio Langlade que presenta como título: “Por qué un mejoramiento profesional?” (Langlade 1957, p.5). La preocupación de Langlade por su campo profesional aparece constantemente en toda su etapa laboral vinculada al ISEF.

Realizamos un breve análisis de los programas de las asignaturas de gimnasia del plan:

a. Gimnasia Educativa

Es la que presenta mayor carga horaria. Los ejercicios se presentan diferenciados por las zonas corporales y por el fin de los mismos y tienen un formato de presentación similar para varones y mujeres, organizados en 4 grupos de ejercicios. Estos ejercicios no varían sino que aumentan su complejidad a lo largo de los años.

En primer año femenino no aparecen nombrados los cuatro grupos pero en segundo y tercero sí. Los grupos son:

- Grupo I: Ejercicios cuyo principal objetivo es disciplinar, estimular, educar, en el sentido general de la palabra
- Grupo II: Ejercicios cuyo principal objeto es el entrenamiento sistemático de los músculos y las articulaciones
- Grupo III Ejercicios cuyo principal objeto es el desarrollo de la coordinación nerviosa
- Ejercicios de equilibrio
- Grupo IV Ejercicios que en primer lugar tienden a desarrollar fuerza, resistencia y resolución

En el grupo I, para los varones se presentan “Ejercicios de orden, ejercicios de compostura “saludar dando la mano”, ejercicios de marcha” (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 27). Para las mujeres: “Posición fundamental de pie, marcha gimnástica a 130 - 140 pasos por minuto (esto es para segundo año, para primero es 120 ó 130 pasos por minuto y para tercero a 150 pasos por minuto), marcha y 5 ejercicios sobre la marcha, carrera y 5 ejercicios sobre la carrera.” (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 27).

En el Grupo II: Ejercicios de cabeza y cuello, ejercicios de tronco, exploradores de flexibilidad (plano sagital, plano transversal y plano combinado), exploradores de fuerza (abdominales), exploradores de fuerza (dorsales), ejercicios de brazos/exploradores de fuerza, ejercicios de piernas/ exploradores de fuerza.

Grupo III Ejercicios de equilibrio:

Grupo IV Ejercicios que en primer lugar tienden a desarrollar fuerza, resistencia y resolución: Marcha y carrera, saltos y ejercicios de agilidad en el suelo.

Estos programas son extensos, describiendo profundamente cada uno de los ejercicios y sus subgrupos y estableciendo mínimas variaciones para los distintos niveles de la carrera. En ellos prima claramente la ejecución de gestos técnicos. Esta observación nos permite inferir que lo que se buscaba era un buen ejecutante, que luego fuera modelo para sus futuros alumnos. Una de las entrevistadas (E1), estudiante de la década del 50 nos comenta justamente que “[...] lo que se buscaba era el modelo, realizar una buena técnica para luego poder demostrarla.” (E1).

Los programas de gimnasia muestran el interés de la asignatura en realizar un trabajo ordenado y completo en todas las zonas del cuerpo desde un abordaje anatómico fisiológico.

b. Teoría de Gimnasia

En este caso se desarrollan 33 bolillas para una asignatura que tiene una carga horaria semanal de dos horas, anual de 68 horas. Transcribimos a continuación algunas de ellas a modo de ejemplo de la temática abordada en el programa:

- Bol. 1. – Definición y conceptos sobre Teoría de la Gimnasia. Definición y conceptos sobre Teoría especial de la Gimnasia Educativa. Definición y conceptos sobre Didáctica de la Gimnasia. La Educación Física y la Gimnasia. La Gimnasia y los Deportes; sus relaciones. [...]
Las reglas fundamentales de Continuidad, Progresividad, Variabilidad y Alternancia. [...].
- Bol. 7. – La gimnasia natural austríaca (K. Gaulhofer, M. Streicher). La gimnasia moderna (rítmica) de H. Jalkanen. [...]
- Bol. 12. Relación entre la obra de la gimnasia y el encargado de impartirla. El Profesor de Educación Física: a) Condiciones físicas; b) Condiciones morales; c) Condiciones temperamentales; d) Condiciones intelectuales. [...]
- Bol. 19. – El sistema. Clasificación de los ejercicios gimnásticos de acuerdo al objetivo que se desea lograr.
- GRUPO I
- Bol. 20. – Los ejercicios de orden y los de comportamiento social. Antecedentes. Su lugar en la lección de gimnasia actual.
- GRUPO II
- Bol. 21. – Ejercicios de brazos y cintura escapular. Generalidades. Finalidad. Nociones anatómicas y kinesiológicas generales del brazo y el omóplato. Clasificación de los ejercicios de brazos. (CNEF-ISEF - Plan 1956, pp.37 y 38).

No aparece aquí la reglamentación del examen pero los puntos abordados son extremadamente amplios y variados, algunos de corte mayormente propedéutico y otros más claramente vinculados con lo trabajado en gimnasia práctica.

Observamos que aparece el concepto de didáctica de la gimnasia, al igual que en otras asignaturas (ver por ejemplo *basket* y *volley*).

Posteriormente, en los librillos publicados en 1960 de los programas de segundo año del plan 1956 (CNEF-ISEF, 1960), se presentan mínimos cambios en el programas. Los temas son básicamente los mismos pero se presentan 41 bolillas en lugar de 33 y la organización de las mismas es la siguiente: Una primer bolilla de corte general, donde

se presenta la asignatura y se abordan los mismos temas que en la bolilla 1 anteriormente transcripta. Luego aparece un apartado A – Teoría general de la gimnasia que presenta el “Panorama global de la evolución y desarrollo de la gimnasia en el mundo. Las grande etapas o épocas. Las escuelas o sistemas gimnásticos”. (CNEF-ISEF 1960, p.66). Estos temas van desde el año 1800 hasta la actualidad y se desglosan en catorce bolillas. Luego se presenta el apartado B. Teoría especial de la gimnasia formativa-educativa, que presenta varias bolillas que definen, analizan y clasifican a la gimnasia, seguidas de bolillas agrupadas de acuerdo a los cuatro grupos definidos para la gimnasia educativa práctica.

En el programa de tercer año se presentan veintinueve bolillas que recorren las zonas musculares en relación a los cuatro grupos presentados en la gimnasia educativa en las primeras catorce bolillas. Las siguientes están comprendidas en un apartado llamado: didáctica de la gimnasia educativa-formativa que aborda las variaciones en la enseñanza según las distintas edades y para la mujer. Nuevamente, a modo de ejemplo:

16.- Diferencia anatómicas, fisiológicas y temperamentales entre el hombre y la mujer. Las formas externas. Estatura y peso. El esqueleto. La fuerza muscular. Los pulmones. El aparato circulatorio. El sistema nervioso. Los órganos genitales. [...]

19. La edad y el sexo como elementos determinantes en la selección de los ejercicios y en la composición de la lección. Las edades. Divisiones didácticas. Curvas de desarrollo. Valor de los intereses.

Segunda infancia (5 a 8 años). Capacidades y necesidades físicas, mentales, sociales y emocionales. Selección de ejercicios. Composición de la lección. Rol del profesor dentro del programa. Características de la enseñanza y del comando.- [...]

27. Metodología de la enseñanza de los ejercicios gimnásticos. Consideraciones acerca de:

- a) como se enseña un nuevo ejercicio.
 - b) cuando debe enseñarse de una sola vez.
 - c) cuando debe exigirse al comienzo de la ejecución de un nuevo ejercicio.
 - d) como deben presentarse los ejercicios para “motivar” el interés de los gimnastas en las distintas edades.
 - e) como se evalúan los defectos de ejecución; clasificación, origen y formas de corrección.
 - f) errores más comunes cometidos por el profesor durante la clase. [...]
- (CNEF-ISEF – Plan 1956, pp. 57b y 58).

Observamos aquí la importancia dada a la biología y a la fisiología como determinantes de la enseñanza. Por otro lado notamos la relevancia que toma cada pauta dada en el trabajo con cada población específica. En algún punto esta unidad curricular

presenta elementos didácticos para el trabajo en la Educación Física en general. Este es otro de los puntos que reafirma la importancia de la gimnasia en este momento del ISEF.

c. Introducción a la Gimnasia en grandes Aparatos/Gimnasia en grandes Aparatos

Se realiza únicamente una enumeración de 12 ejercicios o series de los cuales citamos como ejemplos:

“1. De pie, voltereta al frente con brazos y piernas extendidas y de pie.” (CNEF- ISEF- Plan 1956: p. 11b)

“12. Impulso y rechazo bipodal y salto mortal al frente con o sin trampolín.” (ISEF- Plan 1956: p. 12).

Esta asignatura y la Gimnasia en grandes Aparatos se dictaba únicamente para varones. En la época se entendía que era inapropiada para las mujeres por su estructura y complejidad. Sobre este tema, en 1950 se publica “Gimnástica femenina en el Uruguay”, donde se compendian los informes realizados por el Doctor Juan M. Herrera²⁹, la profesora Nelly Rey de Langlade y el profesor Alberto Langlade a la Federación Uruguaya de Gimnasia, como resultado del pedido de asesoramiento a los mismos. Estos informes fueron presentados como ponencia al III Congreso Panamericano de Educación Física (Herrera, Langlade y Rey de Langlade 1950). En ellos, especialmente en la primera ponencia, redactada por el doctor, se explicitan los peligros de la práctica de la gimnasia en aparatos para las mujeres uruguayas, fundamentada en su estructura fisiológica. El artículo explicita además posibilidades de práctica diferenciadas para aquellas mujeres que han tenido embarazos y las que no. Presentamos esta referencia por entender que seguramente refleje las discusiones del momento, motivo por el cual no se incluye esta práctica para el estudiantado femenino.

En segundo año cambia el nombre por: Gimnasia en grandes Aparatos. En la teoría se presenta la historia de la gimnasia en aparatos, los útiles de la gimnasia en aparatos, la clasificación de los aparatos y ejercicios, la organización de la clase, la selección de los ejercicios para la clase y la terminología.

²⁹Presentado en la publicación como: “Profesor de Anatomía, Ex prof. de Fisiología, Jefe de la Sección EF Deportiva.”

Luego se describen seis bolillas para cada aparato y el reglamento de examen que refiere a las mismas. Las bolillas describen una pequeña serie a realizar en cada aparato. Los aparatos son: caballo con arzones, anillas, barras paralelas y barra fija. Describimos a continuación una de las bolillas prácticas de anillas a modo de ejemplo: bolilla 3: “Posición firmes. Salto y toma de las anillas. Impulso adelante, atrás y con el segundo impulso adelante pasando por la posición invertida, báscula al apoyo extendido ángulo recto, bajar al frente y salida con disloque atrás con los brazos laterales.” (CNEF-ISEF- Plan 1956, p. 27).

En tercer año continúa esta asignatura presentando en su parte teórica el concepto moderno de la gimnasia en aparatos, la práctica en las distintas edades, esta gimnasia como “medio” y como “fin”, la técnica en la enseñanza, las ayudas y la organización y reglamento de competencias (CNEF-ISEF - Plan 1956: p.52b).

A continuación se presentan nuevamente los ejercicios por aparato, presentando variaciones con aumento de complejidad.

d. Gimnasia Rítmica Femenina

Esta gimnasia se introduce en el nuevo plan, vinculada también al crecimiento de la rítmica de Dalcroze y sus continuadores (cf. Rey de Langlade, 1950, Langlade y Rey de Langlade 1970).

La presentación del programa nuevamente enumera ejercicios por zonas corporales:

- Ejercicios fundamentales

Ejercicios para el entrenamiento rítmico de la postura del cuerpo. [...]

Escuela de la locomoción: El caminar, diferentes formas, el elástico, los rebotes, los saltos.

Ejercicios de brazos: Los ejercicios de “lanzamiento”, los ejercicios de “empuje”, los ejercicios de “presión”, los ejercicios de atraer”(como tirando).

Ejercicios de tronco: La onda de tronco. Los ejercicios “en” y los “contra”. Trabajo flexibilizante de tronco

Ejercicios de relajamiento: Técnica y objetivos de la relajación. La relajación parcial o segmentaria. La relajación total.

- Iniciación a la composición de la gimnasia de expresión

Combinaciones sencillas de acciones de los brazos, las piernas y el tronco según el principio de la “totalidad”, golpeteo rítmico sobre el parquet, ejercicios fundamentales con elementos. Uso del tamburín (CNEF-ISEF – Plan 1956, p.33).

En el programa asociado a tercer año de gimnasia rítmica se complejiza la propuesta manteniendo los mismos temas y agregando elementos como pelotas, aros y clavos.

Vemos en esta nueva unidad curricular el vínculo establecido entre la gimnasia y lo expresivo que acompañará fundamentalmente a la gimnasia femenina. Esta asignatura en este plan era dictada durante los primeros años por Nelly Rey de Langlade como titular y Sara Kortisz de ayudante, a quienes sucede Marta Büsch a partir de 1960 aproximadamente. Esta profesora fue muy reconocida en el ámbito de la gimnasia de la región, fue estudiante de la generación de 1950, realizó varios viajes de estudio a Estados Unidos y a Alemania, siendo alumna de Hinrich Medau (1890-1974). El gimnasio principal del ISEF lleva su nombre desde el año 2011.

Una de las entrevistadas (E3), estudiante de este plan (generación 1960) y que también estuvo becada en Colonia, Alemania, nos comenta que:

Se trabajaba sobre la relajación y se trabajaba sobre la respiración. Las mujeres Medau eran distintas físicamente que una mujer de la escuela de Colonia por ejemplo. En la escuela de Colonia era fuerte, de músculos,..., era fibrosa. La mujer Medau era más redondita, menos musculada, y se trabajaba muchísimo desde ese lugar. [...] Lo innovador de Medau era que él consideraba, él miraba a los basquetbolistas, el gesto natural de los deportistas, y entonces él descubre el valor del aparato portátil para favorecer amplios recorridos y gestos naturales. (E3).

Esta asignatura se consolida en la formación femenina de la gimnasia, aportando según todas las entrevistadas que la cursaron, una nueva mirada de la gimnasia, permitiendo la expresión y alejándose de la estructura rígida y analítica de la gimnasia sueca y neo sueca.

e. Gimnasia Terapéutica

En primer lugar destacar que esta unidad forma parte de las asignaturas agrupadas dentro de las ciencias biológicas y no en las técnicas y otras varias. Si bien su nombre presenta a la gimnasia en primer lugar, el abordaje era exclusivamente teórico y en toda esta época era dictada por un médico, el Dr. Faravelli Mussante.

Se presenta en primer lugar la historia de esta gimnasia en los distintos momentos y países y luego se abordan distintas problemáticas de la columna vertebral

(cifosis, lordosis, escápula alada, dorso redondo y escoliosis), luego del pie (plano, valgo y varo) y sus ejercicios correspondientes. A continuación los elementos y aparatos de trabajo, gimnasia para convalecientes (en la casa, post partum), asma, várices, flebitis, tortícolis y lumbago. En cada caso ejercicios específicos. (CNEF-ISEF – Plan 1956, pp. 42b y 43).

4.3 El deporte

En el caso de los deportes no hay grandes innovaciones en relación con el plan anterior. Se mantienen las mismas unidades curriculares, cambiando únicamente Boxeo y Esgrima por “Deportes de Defensa Personal”, que los engloba junto con las Luchas. Por otro lado, reaparece Juegos y Deportes que en el plan 1948 había cambiado por Juegos Pedagógicos.

Deportes en el Plan 1956				
Asignaturas	1er año	2º año	3er año	Hs totales
Atletismo	68hs	68hs	68hs	204
Fútbol	51hs			51
Natación teoría	34hs	17hs	17hs	68
Natación práctica	68hs	51hs	51hs	170
Remo	68hs			68
BB y VB	34hs	68hs	17hs	134
Deportes de defensa personal		34hs	34hs	68
Juegos y deportes		34hs	17hs	51
Tenis			17hs	17
				831 (M)
				780 (F)

Cuadro N° 5 b. Asignaturas vinculadas al deporte y su carga horaria en el Plan 1956. Fuente: elaboración personal en base a cuadro N° 5.

Se registra en este plan una muy leve disminución de la carga horaria deportiva pero sin grandes modificaciones.

Describiremos resumidamente los programas de las asignaturas deportivas:

a. Atletismo

Esta asignatura hasta este plan de 1956 se ha mantenido en los tres años de la carrera desde 1939.

Para primer año el programa se divide en una parte teórica y una práctica, ésta última dividida en “mujeres” y “varones”.

En la teoría aparecen nueve unidades donde se abarca: las primeras manifestaciones del atletismo, su “significado”, su lugar en las olimpiadas, la reglamentación de las competencias atléticas, los movimientos preparatorios de las pruebas (skip, gimnástica aplicada), y la “teoría” de las distintas pruebas atléticas carreras con obstáculos, salto alto, salto largo, lanzamiento de bala. Por último se abordan la “técnica atlética en general” y la vestimenta del atleta. (CNEF-ISEF – Plan 1956, 7b y 8).

Se observa la relación establecida entre la técnica y las condiciones morfogenéticas, siendo las últimas determinantes de las primeras.

En la parte práctica únicamente aparece el nombre de las pruebas que deberán realizar los estudiantes y su respectiva marca. Ej: Mujeres lanzamiento de bala (4kg)...7.00mts. (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 8).

El programa de segundo año no figura entre todos los programas del plan pero sí en los librillos que presenta el reglamento de examen y los programas de primer y segundo año, publicados posteriormente. En este caso, los programas de segundo año se publican en 1960. (CNEF-ISEF – 1960, p. 20).

En las bolillas teóricas encontramos la organización de las competencias, técnicas para medir las pruebas, un apartado específico del atletismo femenino, carreras de relevos, lanzamiento de disco, lanzamiento de jabalina, salto con garrocha y generalidades del lanzamiento de martillo. Para cada prueba se describe la evolución de la misma y su técnica. Antes de iniciar la descripción de la parte práctica se lee una nota: “Durante todo el año y en el examen final se le exigirá al alumno de 2º año los conocimientos de los programas de 1er. año.” (CNEF-ISEF – 1960, p. 21). A continuación se presenta en el mismo formato que en el anterior las exigencias prácticas para hombres y mujeres y finalmente el reglamento de examen.

Para el tercer curso se desarrolla el salto triple y el lanzamiento de martillo como pruebas atléticas. En ambos casos se trabaja sobre los orígenes y evolución histórica, técnica y reglamentación. También sobre los requerimientos físicos de los atletas y marcas destacadas. A continuación se describen cinco bolillas de carácter más general sobre enseñanza y entrenamiento del atletismo, donde destacamos la bolilla 4: “Métodos de enseñanza del atletismo. Procedimientos didácticos para cada una de las

pruebas en particular. Enseñanza del atletismo a menores de 12 años (edad escolar) y de 12 a 18 años (edad liceal).” (CNEF-ISEF - Plan 1956, p. 47).

En este tercer curso de atletismo se destina al menos una bolilla completa a la enseñanza de las distintas pruebas atléticas trabajadas durante el profesorado. La enseñanza aquí aparece como posibilidad a posteriori de adquirir determinados saberes técnicos.

Las bolillas siguientes abordan el entrenamiento de las pruebas atléticas, lo que resulta interesante en la diferenciación de la enseñanza para las edades escolares y liceales y el entrenamiento posteriormente, aunque no se especifica en qué edades se realizaría.

Finalmente se describen las marcas y pruebas exigidas para aprobar la asignatura y finalmente aparece una nueva nota que dice: “durante todo el año y en el examen final, se le exigirá al alumno de 3er año los conocimientos de los programas de 1º y 2º año.” (CNEF-ISEF-Plan 1956, p. 47).

b. Natación

En primer año se presentan unidades prácticas y teóricas sin diferenciación. Se define la natación, su historia y la historia del deporte en Uruguay. Se enseñan los estilos antiguos, el crawl, su salida y vuelta.

El tema 15 refiere a la “gimnasia aplicada a la natación”, aspecto que como mencionamos anteriormente aparece en varios deportes.

Destacamos varias bolillas referidas a la enseñanza de la natación: “11. La enseñanza de natación.- 12. Condiciones del profesor de natación.- 13. Distintos métodos de enseñanza en la Natación. Método Brink.- 14. Condiciones del método de enseñanza.” (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 12).

Esta asignatura tiene la particularidad de presentar en casi todos sus programas apartados referidos a la enseñanza y métodos de enseñanza de la natación. Aquí parece ser importante el saber específico para pensar la posibilidad de su enseñanza.

Finalmente establece varios puntos como: práctica obligatoria donde destacamos los ítems “[...] k- enseñanza de crawl en tierra y l-enseñanza de crawl en agua” (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 12b).

En segundo año el programa se compone en primer lugar por los estilos pecho, mariposa y espalda. En cada uno de ellos se propone la reseña histórica del estilo,

movimiento de brazos, movimiento de piernas, coordinación, enseñanza (en el caso de pecho y espalda en tierra y en agua), los defectos más comunes y su corrección, partidas y vueltas (en pecho y espalda). Luego aparece recreación en el agua, waterpolo, saltos ornamentales y competencias.

En este caso el examen para los alumnos reglamentados consta de una parte teórica “sobre un tema o cuestionario para cuyo desarrollo el examinado dispondrá de 45 minutos y las pruebas orales consistirán en: a) una disertación por el examinado, durante cinco minutos de una bolilla del programa total de la asignatura, sacada a sorteo por el propio examinado; se otorgarán cinco minutos para su preparación.-b) un interrogatorio por dos de los miembros del tribunal sobre temas del programa en forma de tres preguntas principales y las secundarias que se desprenden de las mismas. El tribunal apreciará la exactitud, amplitud y grado de asimilación de los conocimientos expuestos; interpretación de las preguntas, precisión y claridad de las respuestas, así como la corrección del lenguaje.

La parte práctica consistirá en el desarrollo obligatorio de las bolillas 1, 2 y 3 y el sorteo de 2 bolillas de las restantes”. (CNEF-ISEF - Plan 1956, p. 36).

Las bolillas obligatorias consisten en nadar 150 metros estilo crawl, 100 metros estilo espalda y 100 metros pecho. Entre las otras bolillas a sortear para el examen aparece desde “dictar una clase de enseñanza de estilo pecho en tierra y en el agua”, como “nadar 25 mts de mariposa o delfin”, hasta “empleo de útiles elementales de primeros auxilios, para casos de asfixia por inmersión”. El último punto es particularmente curioso porque no aparece en el desarrollo del programa como tema a ser tratado.

En tercer año el programa aborda fundamentalmente temas vinculados al salvamentos, las técnicas y métodos de rescate y reanimación, tanto en teoría como en práctica. La parte teórica agrega además métodos de entrenamiento, jurados de competencias de natación, de wáter-polo, de saltos ornamentales. Posteriormente aborda la natación sincronizada, construcción e higiene de los natatorios y finalmente nociones de buceo con y sin elementos.

c. *Basket-ball y Volley-ball*



Este programa, para primer año, si bien se divide en teoría y práctica de cada uno de los deportes, es muy sintético en ambos casos. No hay división expresa entre hombres y mujeres.

No se presenta la historia ni definición de los deportes, en la teoría hay tres unidades de *Basket-ball* y las mismas tres de *Volley-ball*: fundamentos del juego, nociones sobre tácticas defensivas y ofensivas y reglas del juego.

En la parte práctica se remite directamente a ejercicios específicos, por ejemplo: “ejercicios de pases”, “un minuto (dominio del cesto)” (CNEF-ISEF – Plan 1956, p.8b).

En segundo año el nombre que aparece en el programa de la asignatura es “Técnica y didáctica de *Basket-ball* y *Volley-ball*”. En la estructura del plan de estudios se nombra como “*Basket* y *VolleyBall*”. El programa, al igual que el del primer curso se divide en teoría y práctica de cada deporte. En *Basket-ball* la teoría se enmarca en los siguientes puntos: Fundamentos del juego, principios fundamentales del manejo de pelota, clasificación de tiros al cesto, principios fundamentales del uso de los pies, elementos de defensa, tácticas ofensivas, como se prepara una táctica, fichas de eficiencia técnica y reglas del juego.

En *Volley-ball* la teoría se encuentra reducida a tres temas: Fundamentos del juego, tácticas defensivas y ofensivas y reglas del juego.

En ambos casos la parte práctica describe ejercicios específicos a realizar como “Long Island” en *Basket-ball* ó “Levantadas: adelante, vertical y hacia atrás” en *Volley-ball*. Finalmente se presenta el reglamento de examen donde deberá realizarse una parte escrita y una práctica.

La organización de tercer año es similar a la de los años anteriores, con una división entre teoría y práctica.

En la teoría de *Basketball* se presentan 10 puntos de los que transcribimos algunos a continuación:

- 1.- Historia de *Basketball*. Su origen, introducción en Uruguay, desarrollo en el mundo. El *Basketball* en los Juegos Olímpicos, Campeonatos Sudamericanos y Campeonatos Nacionales.-
- 2.-Técnica del referato.-
- 3.-ESTATUTOS Y REGLAMENTOS. Federación Internacional de *Basketball* Amateur (F.I.B.A.), Federación Uruguaya de *Basketball*. Estudio de su estructura orgánica, directriz ejecutiva. Colegio de entrenadores. Colegio de Jueces. Código de penas. Concepto de Profesionalismo.-
- 4.-EL BASKETBALL EN LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN FÍSICA. *Basketball* infantil. *Basketball* femenino. Reglamentación para su adecuada práctica.-

5.-PEDAGOGÍA. Graduación didáctica de los fundamentos y tácticas básicas.

6.-PRE-ENTRENAMIENTO. Gimnasia en *Basketball*. Test y fichas de eficiencia técnica. Torneos de tiro al cesto. Plan de trabajo. Esquemas de labor. Escrituración e interpretación de diagramas en el pizarrón.- [...]

10.-MATERIAL DE ESTUDIO. Asociación de Entrenadores de *Basketball* de Estados Unidos de Norte América. Bibliografía. Revistas que publican artículos Técnicos de *basketball*. Películas didácticas. Películas de partidos. Dispositivos y placas para estudiar los fundamentos.- (CNEF-ISEF, Plan de Estudios 1956, p.47b).

Los puntos que no transcribimos hacen referencia al entrenamiento, la dirección de un equipo y al plan de acción de un director técnico.

La parte teórica de *Volleyball* presenta prácticamente los mismos puntos que *Basketball* pero referido a ese deporte.

En este sentido observamos la presentación tardía de la historia de ambos deportes (recién en el tercer curso), ya observado en planes anteriores, por lo que entendemos es una práctica de la época.

Nos interesa destacar el abordaje de ambos deportes en relación al desarrollo evolutivo y al sexo (bolillas 4 y 14), la bolilla nombrada como “pedagogía” (número 5 para *basket* y 15 para *volley*) y la bolilla 10 y 20 sobre el material de estudio. Realizamos este destaque porque a nuestro entender en esas bolillas se visualiza un posible abordaje de la enseñanza del deporte. En este programa la parte teórica es mucho más importante que la práctica, tomando temas vinculados con la enseñanza y un cierto acercamiento a la construcción de conocimiento (al menos para estudiarlo, bolillas 10 y 20).

En la práctica se establecen 4 bolillas exactamente iguales para cada deporte: Explicar y demostrar prácticamente la correcta ejecución de los fundamentos, explicar con diagramas y ejecutar tácticas de defensa y ataque, jugar 6 minutos al *basket/volley* y finalmente actuar 5 minutos de juez. (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 48).

d. *Foot-ball*

Presenta parte teórica y parte práctica. En la parte teórica se aborda la historia del deporte, su valor educativo, las reglas, las técnicas, las tácticas, el entrenamiento, las lesiones típicas del juego y las concentraciones en el deporte.

La parte práctica tiene un apartado A donde se busca “ordenar una sesión de entrenamiento” para distintas técnicas específicas del juego. En el apartado B se describen exhaustivamente las pruebas prácticas que los estudiantes deberán realizar.

En este caso no hay distinción entre varones y mujeres porque la asignatura se dictaba exclusivamente para los primeros.

e. Remo

En primer lugar aparecen una serie de unidades sobre la construcción de botes y remos, luego la unidad 7 enuncia: “como debe enseñarse a un remero novicio”, la unidad 8 trabaja sobre las fases de la remada y la 9 sobre “defectos que deben corregirse”. Luego se presenta el asiento corredizo y posteriormente “Reglamento y Ley de carreras”, “Selección de remeros para integrar tripulación”, “Como debe entrenarse una tripulación” (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 12b) y otras unidades generales sobre el peso y medida de las embarcaciones y los distintos estilos de remo.

Finalmente se establece el examen práctico, donde además de demostrar varias destrezas prácticas el punto 4 es: “ Demostrar aptitudes para enseñar a un remero novicio, práctica docente” (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 12b).

f. Juegos y Deportes

Si bien la asignatura se denomina juegos y deportes, el programa de segundo año menciona únicamente a los juegos. Presenta cuatro bolillas que transcribo a continuación:

- Bol.1. Teorías explicativas del juego
- Bol.2. El juego en la educación
juego y Educación Física
juego y desarrollo mental
juego y desarrollo del carácter de los sentimientos sociales
- Bol. 3. Criterios de selección y clasificación de los juegos
- Bol. 4. Reglas generales de metodología y didáctica del juego.
(CNEF-ISEF -Plan 1956, p. 34)

Esta descripción parece ser de una asignatura fundamentalmente teórica pero cuando leemos a continuación la descripción del examen nos sorprende por definirlo de la siguiente forma: “Reglamentados: 1. Explicar y dirigir un juego del programa escolar.

2. Explicar y dirigir un juego de mediana organización 3. Explicar y dirigir un juego para adultos 4. Enseñar un deporte.” (CNEF-ISEF – Plan 1956, p.34).

También aclara que todos los alumnos (reglamentados, especiales o libres) “deberán contestar un cuestionario que les propondrá la mesa examinadora”. (CNEF-ISEF - Plan 1956, p. 34).

En esta enumeración de requisitos a realizar aparece por un lado una puesta en práctica del rol docente que puede vincularse con lo planteado en la bolilla 4 del programa donde aparece la palabra “didáctica”, la que casi no aparece en ningún otro programa. En las otras asignaturas prácticas aparece fundamentalmente un control de ejecución de habilidades específicas y no la enseñanza de dichas habilidades o gestos técnicos.

Por otro lado aparece la alusión al programa escolar, lo que no hemos visto en otras asignaturas y finalmente el cuarto punto, enseñar un deporte. Este punto llama la atención porque no aparece como tema tratado en el programa y porque parece poco probable la posibilidad de efectivizar la enseñanza de un deporte en un acto de examen. En todo caso podrá presentarse la enseñanza de algún aspecto técnico, táctico o reglamentario de alguno de los deportes abordados durante el curso.

En tercer año en la teoría se presentan únicamente 3 temas: “1. Dirección de juegos. 2. Catálogo de deportes. 3. Organización de competencias.” (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 54).

En la práctica se presentan 6 grupos distintos:

GRUPO A: 1. Juegos de organización elemental. 2. Juegos cantados. 3. Juegos para escolares. 4. Juegos para liceales. 5. Juegos para ciegos. 6. Juegos para campamentos. GRUPO B: 7. Juegos de salón. 8. Juegos de mediana organización. 9. Juegos preparatorios y derivados de baseball, del basketball, del fútbol y del volleyball. GRUPO C: 10. Elementos fundamentales de estructura, organización y reglamentación de los siguientes deportes: Balón, baseball, bochas, bowling, golf, pelota, polo, tenis de mesa y rugby. GRUPO D: 11. Deportes náuticos (canotaje, motonáutica, yachting, etc). GRUPO E: 12. Deportes mecánicos (ciclismo, motociclismo, etc). GRUPO F: 13. Tiro deportivo. (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 54b).

Entendemos que la cita anterior refleja el intento de la asignatura por agrupar elementos demasiado dispares, tanto de los juegos como de los deportes, siendo que además en este caso esta unidad curricular tiene únicamente 17 horas.

g. Defensa Personal, Lucha, Boxeo, Esgrima

g. 1. Defensa personal - El programa se divide en masculino y femenino y exhibe una primera parte de teoría, donde se presentan tres bolillas: “bol. 1 la necesidad de aprender a defenderse, historia de la moderna defensa personal, bol. 2 cuadro sinóptico demostrativo del eclecticismo de la moderna defensa personal, bol. 3 fisiología del aprendizaje de la defensa personal [...] el lugar que corresponde a la defensa personal en la Educación Física”. (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 20). Esta parte es igual para hombres y mujeres.

La parte práctica para “señoritas” consiste en diversos ejercicios de caídas, tomas, golpes, presiones y mordidas. En uno de estos puntos aparece la palabra enseñanza: “enseñanza de caídas”. Otro punto interesante es: “moderna metodología especial. – análisis y síntesis de los procedimientos.- Aplicación del método gimnástico de ejecución por tiempos.” (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 21).

Este programa es particularmente exhaustivo, describiendo cada una de las tomas y sus variaciones, ocupando cuatro carillas completas para un programa de 34hs totales, carga horaria que se repite en tercer año. La extensión del programa responde al detalle con que se describe cada ejercicio a realizar. Como en los demás programas, no se presentan metodologías ni objetivos.

En el programa masculino en la parte práctica presenta algunas diferencias como ser la parte de defensa con armas y la falta de la palabra enseñanza pero su exposición es muy similar.

g. 2. Lucha (2º año) - Es importante mencionar que si bien el programa aparece detallado, la lucha no aparece en la estructura del plan, sólo lo hacen los deportes de defensa personal.

La primera parte la constituye la teoría donde aparece la “historia de deporte de lucha y sus variedades” y la “gimnasia para luchadores”. En el último punto encontramos:

El concepto de la LÍNEA FISIOLÓGICA en la enseñanza y práctica de los deportes, su aplicación rigurosa en cada entrenamiento, así como la graduación entre los entrenamientos; influencia singular PSICOLOGÍA de la correcta ejecución PRÁCTICA de los principios básicos de la LÍNEA en el deporte de lucha; la diferencia entre una sesión de

estudio (aprendizaje o perfeccionamiento) y una sesión de entrenamiento. (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 24).

La parte práctica detalla nuevamente todos los puntos a trabajar en las defensas y tomas.

g. 3. Boxeo (3er año) - Este programa también se encuentra separado en teoría y práctica. La primera parte aborda el objetivo, valor social del boxeo, exigencias, boxeo como arte y como ciencia, como agente de educación, posiciones, aspectos reglamentarios, entre otros.

La parte práctica enumera distintas técnicas y prácticas del deporte como ser: “*punching-ball*. Su finalidad y uso. Distintos ejercicios en la bolsa. [...] Vendajes. Manera correcta de vendarse” (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 48b).

g. 4. Esgrima (3er año) - Este programa se divide en femenino y masculino y ambos tienen parte teórica y parte práctica.

La parte teórica es similar pero tiene sus diferencias, presentando la historia del deporte, las distintas escuelas y técnicas antiguas y modernas. Resaltamos una de las bolillas comunes: “Gimnasia para el entrenamiento de esgrima. a) Ejercicios aplicativos. b) Ejercicios generales para completar la forma atlética.” (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 49b).

La parte práctica presenta ejercicios específicos como en otros programas. Citamos como ejemplo: “Invites. Paso adelante y atrás a fondo. Primeras acciones de ataque: derecha de “molinete” y “diferente” o coupé. Ligamentos. Paradas. Contestaciones.” (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 48b).

f. Tenis

En la teoría se trabaja sobre la historia y reglamentación del deporte, tomas de raqueta y golpes fundamentales, enseñanza y entrenamiento y organización de torneos. (CNEF-ISEF – Plan 1956, p. 56). En la práctica se toman los elementos fundamentales como la toma de la raqueta y posición del cuerpo, los golpes fundamentales, práctica de juego y juego single y doble.

Como habíamos mencionado anteriormente, observamos que en numerosas ocasiones aparece la gimnasia dentro de los deportes. Además de las asignaturas establecidas en el plan como específicas del campo gimnástico, se suman muchas horas

de gimnasia dentro de los diferentes deportes presentes en el plan de estudios. Esto permite en algún punto la distinción de la gimnasia como medio (en su inclusión dentro de los deportes), de la gimnasia como fin (cuando se configura como disciplina).

La gran mayoría de los programas vinculados a los deportes presentan aún un abordaje básicamente técnico, buscando enseñar a los estudiantes las técnicas del deporte para que éstos luego puedan servir de modelos a sus alumnos.

4.4 La enseñanza y la práctica docente

Del análisis de los programas del área “Técnicas y otras varias” se desprende un enfoque de la enseñanza fundamentalmente técnico, por imitación. En la gran mayoría de estos programas se presentan únicamente ejercicios a realizar, con perfecto detalle de las diferentes posturas, actitudes y técnicas a realizar por el estudiante. Los programas enumeran bolillas que describen estos ejercicios y posteriormente el reglamento de examen que plantea la forma en que se definirán las bolillas que el estudiante deberá ejecutar para obtener la aprobación. En general los exámenes tienen una parte teórica obligatoria pero en algunos casos se basan únicamente en las ejecuciones establecidas.

Si bien los programas analizados refieren a la formación para profesores, rara vez aparece explícitamente la palabra enseñanza. Llama la atención la forma de redactar los programas de las asignaturas del área de “Técnicas y otras varias”, donde uno podría reconocer más claramente una planificación de clase que un programa anual de formación de profesores de Educación Física. En este sentido, si definimos a la enseñanza en relación con un cierto saber que la determina (Behares 2011), el que aparece en los programas analizados es básicamente un saber hacer técnico, se trabaja en la ejecución de técnicas específicas de cada disciplina. Sostenemos esta afirmación en la minuciosa descripción de los ejercicios a desarrollar por los estudiantes, así como en los testimonios brindados por estudiantes de este plan en las entrevistas realizadas.

A partir de este plan la práctica docente sí se implementa, aparecen notas de cada una en las escolaridades de los estudiantes que cursaron el plan.

Prácticas Docentes	1er año	2º año	3er año
PD en Plazas de Deporte, gimnasios y rincones infantiles		68hs	102hs

PD en establecimientos de enseñanza primaria		17hs	68hs
PD en establecimientos de enseñanza secundaria			51hs
PD en natación			34hs
PD en atletismo			17hs

Cuadro N° 5 c. Práctica Docente en el Plan 1956 y su carga horaria. Fuente: elaboración personal en base a cuadro N° 5.

No se presenta un programa de ninguna de ellas sino un reglamento general de la práctica que determina los lugares y horas de práctica y que aparece en los librillos publicados posteriormente (CNEF-ISEF 1960) y no en el programa original. En ellos se estipula:

Los practicantes de Educación Física actuarán en el segundo año, realizando las actividades que programen los respectivos profesores; su actuación fundamental será de ejecutante y colaborador del profesor.

Presentarán por triplicado el formulario de horarios, con la firma del profesor de prácticas y el Director del establecimiento.

Los practicantes de Educación Física actuarán en el 3er. año, planeando personalmente la actividad diaria, la que presentarán por escrito previamente al Profesor y siguiendo las instrucciones de éste, y tomará a su cargo la totalidad de la clase, para realizar luego la crítica correspondiente. (CNEF-ISEF 1960, p.76)

La cita anterior conceptualiza la práctica desde un lugar particular, entendiéndola como la reproducción de un modelo. De alguna manera es la concreción de lo planteado en los programas de las asignaturas prácticas, donde se busca un buen ejecutante de prácticas.

4.5 Alberto Guillermo Langlade. Aportes técnicos y teóricos.

Hemos decidido dedicar un apartado al profesor Alberto Langlade, por su destacada labor dentro y fuera del ISEF. En un trabajo anterior (Torrón y Ruegger 2012, p. 43) planteábamos que su obra sea probablemente, la mejor exponente de una teoría trunca de la EF uruguaya, o al menos de una posible sistematización del campo de la EF. Este profesor es aún hoy muy reconocido internacionalmente por sus textos vinculados fundamentalmente a la gimnasia. Dentro de ellos, su obra más conocida es escrita junto a su esposa, Nelly Rey de Langlade y lleva por título “Teoría general de la

Gimnasia”. Otro punto que marca la influencia de este profesor es que el ISEF toma su nombre desde 1989 (Gomensoro 2012).

Langlade ingresa al curso en 1943, cursando los primeros dos años y culminando su tercer año de estudios en el Instituto de Educación Física y Técnica de la Universidad Metropolitana, en Santiago de Chile. Al regresar a Uruguay en 1945, se lo nombra ayudante del Prof. De Hegedus en la asignatura Gimnasia, a quien posteriormente sustituye como titular de la misma. Asume el cargo de secretario del curso de profesores y en 1949 es nombrado Jefe de Estudios, cargo que desempeña hasta 1967, año en que se retira del instituto.

Si bien tuvo una fuerte vinculación personal y profesional con el deporte, su trabajo en el ISEF estuvo inequívocamente dirigido al desarrollo de la gimnasia. En este sentido, además de profesor de las asignaturas Gimnasia Educativa y Teoría de la Gimnasia, elaboró numerosos escritos vinculados a la gimnasia, enfocados a la transmisión de modelos gimnásticos europeos, fundamentalmente el neo sueco. Uno de los entrevistados, E10, afirma:

El instituto era... Langlade personificado, Langlade era un individuo de una capacidad enorme de trabajo, sumamente inteligente y convencido de lo que... de lo que hacía como profesor de Educación Física, que era lo que él hubiese querido hacer siempre. Es decir, tenía la ventaja de ser muy capaz por haber sido un tipo con un pasado deportivo brillante y a la vez de trabajar en lo que él quería trabajar...es decir, que era su pasión y su vida a la vez. [...] y a nosotros la figura de Langlade nos encandilaba...[...]. (E10)

Su personalidad, fuerte y apasionada por su trabajo, dejó huella en sus estudiantes e influyó a numerosas generaciones de profesores de Educación Física.

El análisis de los programas de Gimnasia Práctica/Gimnasia Educativa en la época del profesor Langlade nos devuelve una impronta técnica donde se realiza la enumeración de distintos tipos de ejercicios a ser realizados por los estudiantes. Sin embargo, fundamentalmente en el caso de la gimnasia, encontramos numerosos escritos de los docentes analizando la gimnasia, sus métodos, su historia, su evolución y su enseñanza. Los autores fundamentales de los mismos son Alberto Langlade y Nelly Rey

de Langlade, docentes de Gimnasia educativa masculina y femenina respectivamente. Alberto Langlade fue a la vez profesor de Teoría de la Gimnasia desde su inclusión en el *curriculum* en 1948 hasta que se retiró del ISEF en 1967. Este personaje, brillante y polémico, de acuerdo a las fuentes relevadas, es también evocado en innumerables anécdotas y criticado además de alabado. En nuestro trabajo no referiremos a su polémica personalidad, sino que únicamente nos preocuparemos por reflejar sus aportes al estudio, la reflexión y la conceptualización de la gimnasia.

Sobre como se nutrían los cursos de Langlade, de donde tomaba los conocimientos a ser enseñados, uno de sus discípulos nos cuenta:

Trabajaba con nosotros con informaciones que recibía de Europa. Tenés que hacer un esfuerzo de imaginación para pensar en una época donde las novedades y las modalidades y los cambios en los tipos de trabajo, sobre todo en gimnasia, se veían ... o a través de algún pequeñísimo corto que se podía ver en un cine o ... a través de libros. En el caso de Langlade, Langlade se relacionaba con todo el mundo de la gimnasia escandinava, todos los importantes y los relevantes...después con los alemanes también, a través de...cartas. Langlade tenía un mueble que era más grande que ese que tengo yo ahí, lleno de cartas. [...]

Langlade se murió temprano para ver el desarrollo de esto...allá por el 80-81...se hubiera enloquecido con una computadora y poder llegar a todos los lugares del mundo y tener toda la información que él quería. Todo lo conseguía en forma epistolar. Y lo que leía en los libros, en los libros que venían. En aquel momento la influencia era sueca y neo sueca y venían del mundo escandinavo...venían en sueco o en danés, eran muy difíciles de traducir.

La Comisión Nacional, que era el instituto madre en aquel momento, tenía un traductor, que...como, como funcionario permanente, y Langlade le llevaba libros y libros y libros para que le tradujera...el tipo lo odiaba, seguro, lo obligaba a trabajar. Además no se conformaba con las traducciones literales, quería una traducción inteligente de la cosa, que no era fácil. (E10).

De todo el período relevado, él y Nelly Rey de Langlade son los únicos docentes del ISEF de los que encontramos bibliografía propia³⁰. En las entrevistas aparecen algunas menciones a otros docentes que realizaron escritos para lo que se llamó la Oficina de Libros y Apuntes de Educación Física (OLADEF) pero son materiales que no hemos podido recuperar y aparentemente con enfoques de corte básicamente didácticos como títulos del estilo de: “De la voltereta al mortal” y similares (E2, E3, E5).

³⁰ Unos años después aparecen publicaciones de otros docentes, pero recién a partir de la década del 80.

En el caso de Langlade la producción es profusa y abarca libros, apuntes, artículos, entre otros. Por este motivo realizaremos un breve presentación de algunas de las obras más significativas, con el fin de caracterizar su trabajo y sus preocupaciones.

En primer lugar, encontramos una colección de materiales escritos aparentemente a máquina, encuadernados de forma similar sin datos del año en que se escribieron ni del responsable de la edición. Con este formato Langlade presentó por escrito una memoria de lo vivido en la segunda *Lingiada*, a la que concurrió junto a su esposa, y también de lo observado en su estadía de estudio en el Real Instituto Central de Gimnasia (G.C.I), que implicó la elaboración de cuatro tomos. Con el fin de mostrar la forma de trabajo del profesor, describiremos brevemente la organización de estos libros elaborados por Langlade, algunos en colaboración con Nelly Rey de Langlade.

El primer escrito, denominado: “Libro I – Fiesta Internacional de Gimnasia”, realiza una descripción minuciosa de las muestras gimnásticas de los distintos países que participaron de la *Lingiada*. La descripción abarca desde la vestimenta, las técnicas utilizadas, coreografías y demás detalles. Es un libro que consta de 156 páginas. No pudimos encontrar el Libro II, por lo que nos es imposible presentar una referencia del mismo. El tercer tomo es denominado “Libro III Cursos Internacionales de gimnasia. Campamento Internacional de Gimnasia”, con 125 páginas. En este caso decidimos transcribir, a modo presentación, su índice:

Cursos Internacionales de gimnasia
 El Real Instituto Central de Gimnasia (G.C.I)
 Fotografías
 Artículos principales del reglamento de G.C.I.
 Los estudios de G.C.I.
 Construcción de un esquema de gimnasia
 La importancia de los ejercicios de forma no solamente constructiva, sino también funcional en el programa de entrenamiento de gimnasia cotidiana
 Esquemas de gimnasia
 Algunos puntos de vista sobre el programa del día. Su construcción y su uso
 Experiencias fisiológicas
 Esquemas de gimnasia
 Fotografías
 La Escuela Superior Popular de Lillsved
 La Escuela de Deportes de Bossön
 Fotografías
 Demostración de la Prof. Maja Carlquist
 Fotografías
 Campamento Internacional de Gimnasia en Malma-hed
 Organización del campamento

Esquemas y trabajos gimnásticos (Langlade s/d³¹, p.1)

El último tomo, titulado “Libro IV – Suecia Post Lingiada”, describe su estadía (junto con su esposa) en el G.C.I. luego de la *Lingiada*. Los capítulos en que se estructura el libro son los siguientes:

- I. El Instituto Central de Gimnasia y su actividad normal
- II. La Educación Física escolar en Suecia
- III. Maja Carlquist. Sus ideas y su obra
- IV. Conferencias con destacadas personalidades de la Educación Física
- V. La organización deportiva en Suecia. (Langlade y Rey de Langlade s/d, p. 1).

Este último consta de 192 páginas. Entendemos que es importante esta referencia que muestra el interés del profesor por registrar lo vivido y sus impresiones en formato escrito, lo que permite recuperar ese material como fuente y es una forma explícita de difundir el conocimiento.

Encontramos también otros libros con igual encuadernación que en la primera página dicen: Comisión Nacional de Educación Física, Curso para Profesores. El primer título que tiene es: “Moderna Concepción de un ‘Esquema Tipo’ de Gimnasia Educativa”. Se presenta con un formato de artículo y presenta bibliografía consultada. Finalmente, en este mismo formato continúa otro artículo sobre: “Moderno concepto sobre la curva de fatiga o progresión en la intensidad del esfuerzo en un esquema de Gimnasia Educativa”. Este último fue escrito junto a Julio César Orlando y Nelly Rey de Langlade.

Dentro del último de los libros mencionados hay un pequeño librito sobre la Gimnástica Femenina en el Uruguay, de 1950, presentada como ponencia en el III Congreso Panamericano de Educación Física, sobre el que ya hicimos referencia en el apartado sobre gimnasia de este capítulo. Éste fue escrito junto a Herrera y Rey de Langlade.

Por último haremos referencia a sus publicaciones más importantes, en formato libro y publicados por la editorial Stadium:

El primero es *Gimnasia Especial Correctiva* (1966), donde describe las posiciones fundamentales y derivadas para la realización de ejercicios, las desviaciones

³¹ Estos libros no tienen fecha de publicación, pero fueron escritos en función del viaje realizado a Suecia por la *Lingiada*, realizada en 1949.

de la columna vertebral, los problemas y la reeducación de la respiración. Este libro fue utilizado durante muchos años en los cursos de Educación Física Especial del ISEF y en los cursos homónimos de la carrera de Fisioterapia en que Langlade fue profesor durante muchos años.

A continuación publica junto a Nelly Rey de Langlade su obra más reconocida, *Teoría General de la Gimnasia* (1970), trabajo de investigación que recopila la historia de las distintas corrientes gimnásticas, sus transformaciones y reinterpretaciones. Este libro continúa aún hoy siendo referencia en la investigación de la gimnasia a nivel regional.

Finalmente en 1976 publica dos libros: *Futbol. Entrenamiento Para La Alta Competencia* (1976) y *Actividades físicas programadas en la rehabilitación de algunas cardiopatías* (1976), el último en coautoría con Nelly Rey de Langlade.



Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza
Área Social y Artística
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



comisión sectorial
de enseñanza



Facultad
de Humanidades
y Ciencias de la Educación



Consejo de
Formación en
Educación

Capítulo 5. Tercera época: Modernos profesores de Gimnasia

Los primeros años de la década del 60 fueron caracterizados por una creciente inestabilidad de carácter político en el ISEF. El número de estudiantes aumentaba año a año y el local con que contaba el ISEF continuaba incambiado desde su adquisición, unos veinte años antes. Estos temas, sumados a otros vinculados a la dependencia a la CNEF, entre otros, desembocaron en la negación por parte de los estudiantes a participar en una exhibición gimnástica y deportiva en un acto conmemorativo de los 140 años de la declaratoria de la independencia, el 25 de agosto de 1965. Las principales causas de esta resolución fueron: Local inadecuado para el dictado de los cursos, falta de Plan de Estudios adecuado, falta de reglamento aprobado, carencia de materiales para el desarrollo de los cursos, falta de apoyo a la Comisión Reestructuradora e incumplimiento de promesas en relación a los puntos anteriores. (cf. López Ramírez 1966b). Según Gomensoro (2012), a estas causas se agrega el pedido de un nuevo hogar estudiantil, el de cogobierno y el de ingresar a la Universidad de la República.

A raíz de esta situación, las autoridades de la CNEF reaccionan impidiendo el ingreso al ISEF a los estudiantes al día siguiente y posteriormente el poder ejecutivo declara la intervención del ISEF el 7 de setiembre de 1965 y nombra al Teniente Coronel (EF)³² Washington López Ramírez, interventor del ISEF, al que se le asignan como tareas fundamentales:

[...] normalizar el funcionamiento de dicho instituto (ISEF) y ejercer el control de La Pista Oficial de Atletismo y demás dependencias, adjudicándoseme (al interventor) también la misión de estructurar, con la colaboración de la Dirección Técnica de aquel Organismo (CNEF), el anteproyecto de Plan de Estudios y Reglamento Orgánico de dicho Centro Docente. (López Ramírez 1966b, p. 1).

Ante esos hechos estudiantes deciden decretar huelga y ocupación de su casa de estudios a partir del 14 de setiembre de ese año. La ocupación se mantiene hasta el 29 de setiembre, reiniciándose los cursos el 30 de ese mes.

Un año después, el 21 de setiembre de 1966, eleva un extenso informe que da cuenta de las acciones realizadas en cada uno de los puntos encomendados y en otros

³² Su nombre siempre aparece escrito de esta manera, haciendo referencia a su formación en la Escuela Militar de Educación Física (EMEF) cf. Gomensoro (2012)

que mencionamos brevemente transcribiendo únicamente los títulos de los mismos extraídos del informe, con el fin de mostrar la multiplicidad de temas sobre los que versa el informe y sobre los que hizo eje el trabajo del interventor: 1. Plan de emergencia, 2. Local del instituto, 3. Reorganización interna y relaciones internas y externas del ISEF, 4. Normas disciplinarias, 5. Hogar estudiantil, 6. Comisiones de asesoramiento y planificación, 7. Colaboración de personal y miembros de la CNEF, 8. Cobro de la ficha médica expedida por la CNEF, 9. Servicio de asistencia social, 10. Atención odontológica, 11. Almuerzo gratuito, 12. Fuentes de trabajo para los alumnos del ISEF, 13. Clasificación sanguínea del alumnado, 14. Cantina para alumnos, 15. Asociación de padres de alumnos del ISEF, 16. Bandera e insignia para el instituto, 17. Acompañamiento de señoritas alumnas, 18. Becas para práctica de natación, 19. Preparación de los aspirantes a ingreso, 20. Llamado a alumnos rezagados, 21. Colaboración de profesores para las clases, 22. Plan 1963 del consejo Nacional de Enseñanza Secundaria, 23. Adquisición de jabalinas y garrochas, 24. Documentación y control de existencias, 25. Proyecto “multicanchas” para el ISEF, 26. Uniformes y equipos de trabajo para profesores y alumnado del ISEF, 27. Uniformización de voces y procedimientos de mando. (cf. López Ramírez 1966b).

Luego de elevar el informe, se resuelve poner fin a la intervención. Sin embargo, el consejo de gobierno vuelve a designarlo, esta vez como Director General Interino del ISEF:

Ministerio de Instrucción Pública y Previsión Social –
Ministerio de Defensa Nacional.-
Montevideo, 27 de setiembre de 1966.-

VISTO: la resolución del Poder Ejecutivo de esta fecha por la que se dispone el cese de la intervención del Instituto Superior de Educación Física, encomendada al Tte. Coronel (EF) WASHINGTON LÓPEZ RAMÍREZ,

CONSIDERANDO: 1°) necesario designar Director General Interino de dicho servicio a fin de asegurar su normal funcionamiento;

2°) que para tales efectos se juzga conveniente mantener al frente del servicio al Tte. Coronel (EF) LÓPEZ RAMÍREZ, cuya competencia y dedicación a los problemas que afectaron al mismo, quedaron demostradas durante su actuación como interventor.-

EL CONSEJO NACIONAL DE GOBIERNO RESUELVE:

1°) DESÍGNASE Director General Interino del Instituto Superior de Educación Física al Tte. Coronel (EF) WASHINGTON LÓPEZ RAMÍREZ.-

2°) COMUNÍQUESE, publíquese, archívese.-

POR EL CONSEJO: HEBER – JUAN E. PIVEL DEVOTO –
PABLO MORATORIO – M. BURGOS MORALES
(Secretario) (Uruguay 1966, p.1).

Estos movimientos demuestran la fuerte dependencia del ISEF con el poder ministerial, a la vez que avizoran el poder y el lugar que van ocupando las fuerzas armadas en el país.

De acuerdo a estos hechos, al momento de aprobarse este plan, el ISEF se encuentra intervenido. El Plan de Estudios de 1966 es presentado en primera instancia como anteproyecto con una larga fundamentación y luego el documento específico del plan, de cinco capítulos, aprobado por Decreto del Poder Ejecutivo N- 139/966 de fecha 22 de marzo de 1966. El documento es elevado con la firma del interventor, a pesar de explicitar haber contado con la colaboración de docentes y egresados en su elaboración, además de con su Jefe de Estudios, que aún continuaba siendo el profesor Alberto Langlade.

En el anteproyecto se realiza una presentación general y una fundamentación del plan, que por primera vez reúne todos los cursos que dicta el ISEF (Técnicos Deportivos, Guardavidas y Curso de Profesores) y propone nuevas formaciones a ofrecer por el ISEF.

Dentro de las nuevas formaciones propuestas destacamos la idea de ofrecer cursos de Educación Física escolar para maestros. La justificación de los mismos se expresa de la siguiente forma en el anteproyecto:

Actualmente, como ya se ha expresado, son notoriamente insuficientes los Profesores de Educación Física para atender las demandas de técnicos que reclama insistentemente la comunidad. El campo de la Educación Física escolar, por su importancia y significación, requiere una urgente atención por parte de quienes tienen a su cargo la solución de este problema.-

La idea central al instituir este Curso es la de especializar a Maestros de Instrucción Primaria, que ya poseen una sólida cultura psico-pedagógica y una formación profesional orientada hacia la enseñanza, en las disciplinas de la Educación Física escolar, especializándolos para actuar exclusivamente a este nivel. Con ello se podrá normalizar paulatinamente una imperiosa necesidad y se dará satisfacción en forma muy particular a las Escuelas del interior del país, especialmente a las rurales, las que en el momento actual carecen casi en un cien por ciento, de técnicos que puedan dictar, con la propiedad debida, un programa de actividades físicas adecuado a la enseñanza escolar.- (López Ramírez 1966a, pp.8 y 9).

De esta forma se plantea amalgamar en cierta forma la formación de maestros con la de profesores de Educación Física, en el ámbito escolar. Este punto nos resulta



muy interesante por varios motivos. Por un lado, se vuelve a vincular fuertemente la formación en Educación Física con la formación de maestros normalistas, por otro, se establece una prioridad y una especialización en lo referente a la Educación Física escolar. Este punto nos resulta fundamental por lo que posteriormente matizará a la Educación Física como disciplina pedagógica, perdiendo en cierto sentido su identidad disciplinar. (cf. Torrón y Rueeger 2012).

5.1 La gimnasia moderna de Medau - Plan de 1966

El primer capítulo del Plan de Estudios tiene por cometido establecer la “Finalidad del Instituto”, lo que se realiza en dos artículos:

Art. 1º - El Instituto Superior de Educación Física tiene por finalidad propender a la formación del hombre integral, físico, moral e intelectual, ciudadano apto de nuestra sociedad democrática, destinado a dirigir la enseñanza de las diversas ramas de la Educación Física en todos los campos de la actividad nacional y en todos los niveles existentes, habilitándolo para ejercer su cometido en todo el territorio de la República.-

Art. 2º - Sus objetivos son:

A) – La formación pedagógica y técnica de docentes en Educación Física, Deportes y Recreación para atender eficientemente los requerimientos que la comunidad plantea en distintos sectores.-

B) – Ofrecer estudios de post graduados para los distintos docentes y técnicos de las especialidades de la Educación Física, el deporte de competencia y la Recreación, con la finalidad de elevar el acervo técnico-profesional en cada uno de los sectores considerados.-

C) – Ofrecer estudios para la formación de técnicos y auxiliares en el área deportiva y de seguridad.-

D) – Crear las condiciones necesarias que posibiliten la formación científica de investigadores en el campo de las actividades físicas.-

E) – Extender las posibilidades técnicas y culturales del Instituto Superior de Educación Física hacia la comunidad.-

F) – Establecer una unidad de doctrina nacional en la formación, capacitación y perfeccionamiento de los docentes y técnicos oficiales del país.-

G) – Obtener una acción directiva única y reguladora de las enseñanzas impartidas en los diferentes Cursos del Instituto, manteniendo sus niveles de capacitación a tono con los objetivos fijados para cada uno.-

H) – Centralizar y diseminar entre los distintos Cursos la información y los conocimientos técnicos y de cultura profesional que surjan de la aplicación de nuevos métodos o evolución de las ciencias en el campo de la Educación Física.- (CNEF-ISEF – Plan 1966, p. 1).

De este capítulo subrayamos en el primer artículo dos elementos fundamentales, por un lado la idea de hombre integral (en la sumatoria de lo físico, moral e intelectual) donde se habilita la posibilidad de integralidad del ser humano, el individuo psicológico, transparente y representable.

Por otro lado, es destacable que se establezca que el profesor de Educación Física será quien dirija la “enseñanza de las diversas ramas de la Educación Física”. Esta afirmación se apoya luego en el siguiente artículo a través de la búsqueda de la “formación pedagógica y técnica”, que será la que posibilite esa enseñanza.

En el segundo artículo destacamos entre los numerosos objetivos la aparición por primera vez del concepto de estudios de pos graduación y especialmente de investigadores en el área a través de la “formación científica” de los mismos. Si bien entendemos que este anhelo no llegó a concretarse es igualmente importante que se haya definido como uno de los objetivos del instituto y que luego en este mismo documento se establezca una descripción de lo que implicaría esa formación. Recordamos además que en el documento presentado por Langlade en 1956 en relación al Plan de Estudios de ese año, él plantea su convicción de que la formación en Educación Física debería ser parte de la Universidad de la República, además del reclamo estudiantil sobre el mismo punto relatados anteriormente.

Por otro lado, y en contraposición con el punto anterior, se define dentro de los objetivos, en los apartados F y G, el establecimiento de “una unidad de doctrina nacional en la formación, capacitación y perfeccionamiento”, así como “una acción directiva única y reguladora de las enseñanzas”. Este punto refiere directamente a cometidos de la formación normalista, con la que se identifican vínculos muy claros en esta formación. El ISEF continúa mostrando un camino propio pero altamente permeado por las dos principales tradiciones de enseñanza de nuestro país, la normalista y (en menor medida), la universitaria.

El siguiente capítulo refiere a la Organización de los Estudios, donde se establecen los siguientes cursos:

- A) - De Profesores de Educación Física.- (Cuatro años)
 - Curso Preparatorio: (Un año)
 - Curso Profesional: (Tres años)
- B) – Para Maestros de Instrucción Primaria especializados en Educación Física.- (Un año)
- C) – De Post Graduados.-

- Para Director de Educación Física: (Un año)
- Para Director de Entrenamiento: (Un año)
- Para Director de Recreación: (Un año)
- Para Investigador en Educación Física: (Un año)
- De Información: (Duración variable)
- D) – De Entrenadores deportivos.-
- Para Deportes de Competencia: (Un año)
- Salvavidas: (Duración variable)
- Instructores Especializados: (Duración variable)
- Jurados: (Duración variable)
- Jueces: (Duración variable)
- Cursos varios: (Duración variable)
- De actualización, perfeccionamiento e información para graduados: (Duración variable). (CNEF-ISEF – Plan 1966, pp 1-2).

Si bien el Curso de Salvavidas existía desde 1935 y el de Entrenadores desde 1945, esta es la primera vez que se establecen distintas formaciones *en* el ISEF, intentando abordar los diferentes aspectos y niveles posibles en la formación profesional y académica referida a la Educación Física.

El capítulo tres establece los “Planes de Estudio” de cada una de las formaciones descriptas en el apartado anterior. En este caso transcribimos el Plan de formación para los Profesores de Educación Física:

Preparatorio	Hs	1er año	Hs	2º año	Hs	3er año	Hs
Gim. Práctica	3	Gim. Práctica	3	Gim. práctica	2	Rec. y camp.	2
Natación	4	Natación	3	Teoría de la gimnasia	2	Teo de la gimnasia	2
Atletismo	4	Atletismo	3	Fisiología	2	Fisiología del ejercicio	2
Juegos e inic. Deportiva	3	Basquetbol	2	Voleibol	2	Teoría de juegos y los deportes	3
				Fútbol (M)	2		
Educación musical	2	Psicología general y educacional	3	Psicología evolutiva	2	Ed. física especial	2
Inglés	4	Inglés	2	Inglés	2	Sociología	2
Constr. e instalaciones	1	Actividades rítmicas	2	Actividades rítmicas	2	Gim. rítmica (F)	3
		Lucha, defensa personal, Boxeo y Esgrima ³³	2	Tenis, Remo, Gim en aparatos (F) ³⁴	2	Gim en aparatos (M)	3
Int. a la pedagogía	2	Pedagogía	3	Tests, medidas y evaluación	2	Org. y adm. de la EF	2
Historia de la educación	3	Filosofía	3	Metodología	2	Filosofía de la educación	2
Biología (1)	2	Anatomía	4	Kinesiología	2		
Higiene (2)	2			Auxilios de	2	Prac. Doc. En	5

³³ El plan especifica que el alumno seleccionará una de estas disciplinas, excluyendo a las damas de las materias Boxeo y Lucha.

³⁴ Al igual que en el punto anterior se elige una de estas unidades curriculares, excluyendo en este caso a los varones de Gimnasia en Aparatos (F).

				emergencia		secundaria	
				Práct. Doc. Primaria	4	Práct. Doc. en recreación	5

Cuadro N° 6: Asignaturas y carga horaria del Plan 1966. Fuente: Elaboración personal en base a Plan de Estudios 1966 y escolaridades 1966-1972.

El plan presenta todas las asignaturas en formato anual, a no ser por Biología e Higiene en el curso preparatorio que se dictan en el primer y segundo semestre respectivamente.

Se aclara asimismo que en el caso de Inglés podrá sustituirse por alemán o francés en caso de que el alumno pruebe su dominio del idioma a través de un examen previo.

La carga horaria presentada en el cuadro es semanal, según lo expuesto en el documento de plan de estudios. Se establecen dos aclaraciones al respecto:

El período de clases para 3er. año finalizará el último día hábil de octubre de cada año.-

Durante el correr del mes de noviembre, de acuerdo con las posibilidades que existan en casa oportuna, la Dirección podrá disponer la realización de actividades prácticas de Campamento y/o excursiones de estudio dentro del territorio nacional.- (ISEF - Plan 1966, p.3). [...]

Capítulo IV, Disposiciones Generales, art.13°: Ninguna clase durará más de una hora para las teóricas, de dos para las prácticas y de tres para los trabajos escritos o de aplicación, no rigiendo esta disposición para las actividades de Práctica Docente, Campamentos, Excursiones y las previstas en el artículo 12^{o35} del presente Plan de Estudios.- (CNEF-ISEF – Plan 1966, p. 6).

La carga horaria total de las asignaturas corresponde aparentemente a años lectivos de 34 semanas de acuerdo a otros documentos encontrados. Sin embargo, optamos por explicitar únicamente la carga horaria semanal por la cita anteriormente realizada sobre el tercer año del curso.

Es un plan que agrega un año de curso pero a la vez tiene menos asignaturas por año que el plan anterior. En el análisis de las escolaridades observamos que la estructura expuesta en el plan se mantiene en los años siguientes sin modificaciones. La única diferencia entre el plan y las escolaridades analizadas es en la asignatura básquetbol que

³⁵ El artículo 12 dice: “La Dirección del Instituto podrá ampliar la enseñanza impartida con conferencias de interés general, profesional o científica, proyecciones cinematográficas, visitas y toda otra manifestación cultural que redunde en el mejoramiento de la formación integral del alumno.” (ISEF – Plan 1966: 6).

está prevista en primer año del ciclo profesional y en todos los casos se dictó en el tercer año.

Además de ese punto, observamos en las escolaridades de ingreso 1971 y posteriores, que se fue incorporando a los estudiantes al plan siguiente, el de 1974. Los estudiantes que ingresaron en 1974 cursaron preparatorios, primero y segundo año del Plan 66 y tercer año del Plan 74 y lo mismo pasó en las generaciones siguientes.

En el caso de los entrevistados, contamos con el testimonio de Ludmila Vrska – generación 1966 (E9), Miguel Mendina – generación 1969 (E8) y Adriana Suburú – generación 1971 (E5).

5.2 La gimnasia

En este plan no se presentan grandes innovaciones en relación a las unidades curriculares vinculadas a la gimnasia ni en su carga horaria. Lo que sí cambia es fundamentalmente el plantel de gimnasia femenina y la impronta de sus cursos.

Asignaturas	Preparatorios	1er año	2º año	3er año	Totales obligatorios
Gimnasia práctica	102	102	68		272
Gimnasia en aparatos			68 (F optativa)	102 (M)	102 (M)
Teoría de gimnasia			68	68	136
Educación Física Especial				68	68
Gimnasia Rítmica femenina				102	102 (F)
Carga horaria total					578

Cuadro N° 6 a. Asignaturas vinculadas a la gimnasia y su carga horaria en el Plan 1966. Fuente: elaboración personal en base a cuadro N° 6.

En este caso el cuadro refleja la carga horaria en base a un año lectivo de 34 semanas, de acuerdo a lo que plantean numerosos documentos relacionados al plan. Sin embargo, de acuerdo al documento del plan de estudios queda la duda sobre la duración del tercer año por la propuesta de terminar los cursos a fines del mes de octubre. Las horas corresponden asimismo a las horas obligatorias, ya que las damas pueden optar por realizar el curso de gimnasia en aparatos en segundo año y sumar 68hs más de curso.

Las diferencias entre el plan de 1956 y este de 1966 se observan principalmente en Gimnasia en Aparatos, donde hasta el plan anterior era una unidad curricular reservada exclusivamente a los varones y en este plan se aumentan las horas de la

asignatura (de 85 a 102) y las damas pueden optar por tomar esta asignatura. En este punto comenzamos a visualizar más claramente el vínculo de esta asignatura con los deportes, ya que la opción propuesta se realiza entre tenis, remo y gimnasia en aparatos (F). O sea que se propone la opción entre tres asignaturas que pueden considerarse vinculadas desde su componente deportivo.

En el caso de los cursos de gimnasia, uno de los entrevistados (E8), estudiante de la generación 1969, que tuvo como profesores a los becados a Suecia y Alemania, nos contaba que:

Había trabajos de exhibición pero en las clases diarias no era para que salgas ni un gimnasta, ni un atleta, nada, pero te daban, eh, muy bien. [...] en aquella época se usaba todo, había mucho ejercicio en los espaldares, con su banqueta, porque trabajábamos la banqueta, que sirve para mucha cosa, tanto con el espaldar como sin el espaldar. [...] Eso trabajaban los dos, tanto Néstor como Pacho, bueno, la barra sueca, los plintos eran muy importantes también [...] primero estaba toda la parte de manos libres [...] había mucha oscilación y rebotes, la de Néstor era más global y la de Pacho más específico porque era por zonas, todo el cuerpo [...]. Lo diferente era la metodología. [...] A veces había como un divorcio entre ellos pero una época re linda, yo aprendí pila con los dos [...]. Nosotros teníamos clarito lo que era una voltereta al frente, lo que era una vuelta de manos, lo que era un mortal, nosotros teníamos bien definido, además, entrenábamos, no era que sabíamos solamente la metodología y cómo se hacía, sino que pedían determinada línea,...., ejecución. (E8)

Si bien la asignatura del plan era siempre gimnasia, el enfoque dado en la misma variaba de acuerdo a la formación de los profesores a cargo. Se consolida la formación en la escuela alemana por un lado y en la sueca por el otro, aparentemente en buena convivencia dentro del ISEF. Langlade no solamente se preocupaba por la formación de quienes creía más capaces sino también porque al regreso fueran los profesores de las asignaturas en las que se habían especializado. En este sentido, E4, uno de los profesores que estudió en el Real Instituto Central de Gimnasia de Suecia nos contaba:

Primero [cuando volvimos de Suecia], nos querían mandar para el interior...y ahí Langlade casi se pelea...porque decían que como yo era de Colonia y Fonticella era de Salto, que teníamos que volver a nuestros pueblos. Y Langlade dice, bueno, pero si van a sus pueblos, el beneficio de lo que han aprendido va a ser para su pueblo. En cambio si están en el instituto, eso va a ser un elemento multiplicador, que, los alumnos que vienen de distintos pueblos van a poder llevar... los conocimientos y las metodologías que han aprendido...Entonces... entramos como ayudantes de Langlade y estuvimos un tiempo bastante corto

con él...y llegó un momento en que dijo bueno, yo sigo dando la teoría ... la práctica la dan ustedes. Y Orlando, que era también profesor práctico de gimnasia dijo también que renunciaba porque nosotros estábamos más...*agiornados*, que sé yo... y se dedicó a dar historia. (E4).

La cita anterior nos muestra que Langlade eligió en este caso a sus sucesores en el campo de la gimnasia práctica, luego de asegurarse su formación y de conocer su forma de trabajo.

En relación a los programas detallamos lo que aparece de novedoso en este plan:

a. Gimnasia Práctica

Se mantiene la misma carga horaria que en el plan anterior, pero esta vez la asignatura se dicta en el curso preparatorio (102hs), primero (102hs) y segundo año (68hs).

En el curso preparatorio, el programa de 1966 se corresponde exactamente con su homónimo (1er año) de 1956, tanto el femenino como el masculino. La única variación es el nombre, ya que en el programa de 1956 se llamaba Gimnasia Educativa y en este plan vuelve a ser el mismo utilizado en el Plan de 1948, Gimnasia Práctica.

En el primer año el programa de Gimnasia Práctica femenina tiene mínimas variaciones con respecto al de segundo año del plan 56. No se presentan los grupos que engloban los ejercicios y en los primeros temas aparecen unas pocas variantes:

En el programa de segundo año plan 1956 - Gimnasia Educativa Femenina, los ejercicios agrupados en el grupo 1 son: “Posición fundamental de pie, marcha gimnástica a 130 – 140 pasos por minuto, marcha y 4 ejercicios sobre la marcha, carrera y 4 ejercicios sobre la carrera.” (CNEF-ISEF 1960, p. 42). En el primer año del ciclo profesional plan 1966 - Gimnasia Práctica Femenina, las dos primeras bolillas son: “1. Posición fundamental de pie. Marcha. Carrera. 2. Juego rítmico individual o por parejas sobre marcha y carrera creado por la alumna.” (CNEF-ISEF-Programas del Plan 1966, 1er año, p. 10). Luego de esta pequeña diferencia los programas son nuevamente casi completamente idénticos.

El programa de gimnasia práctica masculina de primer año difiere mucho con el de 1956, aunque queda la duda si es el programa o el reglamento de examen, ya que al final del mismo dice lo siguiente (en mayúsculas y subrayado en el original): “El

programa de desarrollo de esta asignatura será entregado y comentado por el señor profesor de la materia” (CNEF-ISEF- Programas del Plan 1966, 1er año, p. 13).

En vez de agruparse por grupos se constituye por series de: equilibrio (en barra No 20), suspensión, saltos y agilidad en el suelo. Luego vienen los “Ejercicios creados por el alumno”, a mano libre y con aparatos manuales. Si bien hay muchos ejercicios similares, la organización del programa ya no es por zonas musculares sino por el tipo de ejercicio a realizar.

En el segundo año del ciclo profesional se repite el formato en la presentación del programa femenino, similar al de 1956 y el nuevo formato en la gimnasia práctica masculina. Transcribimos algunas de las series propuestas para este último:

Suspensión. Serie No 1: Suspensión, toma dorsal; entrada abdominal y al apoyo; descenso a fuerza hasta marcar “escuadra”, manteniendo los brazos flexionados; hasta el centro de la barra progresión lateral en esa posición; recorrer el resto de la barra en progresión lateral con medio giro por detrás del brazo fijo salida en “gota”.- [...]

Ejercicios a “manos libres”: La serie de ejercicios a “manos libres”- que será creada por los alumnos- deberá basarse en el trabajo del año, y cumplir con los requisitos siguientes:

- a) Tener una duración máxima de un minuto y quince segundos y una mínima de un minuto.-
- b) Presentar una primacía de ejercicios de estructura sintética sobre los de estructura analítica, que podrá objetivarse en un 70 y un 30%, respectivamente.-
- c) Dar primacía a las técnicas de movimiento balístico sobre la de movimientos regulados, lo que podría objetivarse en un 70 y un 30%, respectivamente.-
- d) Presentar una primacía de los planos combinados sobre los perpendiculares, , lo que podría objetivarse en un 70 y un 30%, respectivamente.-
- e) Incluir en su estructuración cambios de frente, algunos desplazamientos y múltiples “abroches” basados en ejercicios de agilidad en el suelo.-
- f) No repetir los ejercicios más de una vez.- (CNEF-ISEF- Programas del Plan 1966, 2o año, pp. 5-6).

b. Teoría de la Gimnasia

El programa de segundo año de esta asignatura tiene una organización muy similar al propuesto en 1960 (CNEF-ISEF 1960), completando treinta y cuatro bolillas. Aparece una pequeña diferencia en la organización, donde la parte de generalidades se presenta como inciso A, luego figura la teoría general de la gimnasia como inciso B y el C se denomina Teoría especial de la gimnasia neo-sueca, en lugar de Teoría especial de

la gimnasia formativa-educativa como en 1960. Gran parte de las bolillas se repiten, como ser:

Bol. 18 - El profesor de Educación Física como elemento determinante de actividad. Sus condiciones morales, intelectuales, temperamentales y físicas.

Bol. 19 – El valor morfogenético postural como expresión fundamental del objetivo “Formación Corporal”. [...]

Bol. 26 – Técnicas de construcción de las lecciones. (CNEF-ISEF- Programas del Plan 1966, 2o año, p. 2).

Es un programa que no presenta grandes cambios desde su aparición en 1947, presentando por un lado la historia de la gimnasia y por otro bolillas que buscan delinear el perfil y el rol del “profesor de gimnasia”, desde lo postural, su complexión, hasta el correcto armado de la lección, así como brindar conocimientos técnicos desde un abordaje teórico de los mismos. Una de las entrevistadas, estudiante de la generación 1968 nos contaba:

La gimnasia era la columna vertebral del instituto porque era, es la materia más rica, y más intelectual y que abarca un panorama mucho más amplio que cualquier deporte. Es lo básico. [...]

Fijate que toda esta gente que brilló era porque Langlade daba toda la teoría de la gimnasia con pasión, con, con, era un referente muy importante pero además muy sólido en sus conocimientos y eso lo transmitía. (E9)

Vuelve a aparecer la referencia a la fortaleza de la gimnasia en vínculo estrecho con la Fortaleza de Langlade.

Como vimos anteriormente, Langlade no sólo influía y apoyaba a los egresados a usufructuar becas de estudios sino que también influía en el nombramiento de sus sucesores en las cátedras de gimnasia. En el caso de Teoría de la Gimnasia, el profesor mantuvo su cátedra hasta su jubilación en 1967, donde también “eligió” a su relevo. En este caso el profesor seleccionado nos contó en la entrevista que le hicimos que prácticamente Langlade lo obligó a recibirse cuando le quedaban siete u ocho materias. Le dijo que en dos meses tenía que recibirse e iba a su casa a controlar su estudio (cf. E10).

[...] Increíble...bueno, y me hizo recibir, y me puso de ayudante de él en Teoría de la Gimnasia y en Entrenamiento [...]. Es decir, en aquel momento no había una materia Entrenamiento, él daba nociones en Teoría de Gimnasia de los

procedimientos de entrenamiento en boga en ese momento.
(E10).

A partir del ingreso 1971 se realiza, como ya mencionamos, una incorporación de los estudiantes al Plan de estudios 1974. En el caso de gimnasia afecta a los ingresados a partir de 1972 que cursan un solo año de Teoría de la Gimnasia, en el segundo nivel de la carrera. Estos mismos estudiantes cursan en tercer año una nueva unidad curricular: Entrenamiento.

c. Gimnasia en Aparatos

En este caso se agrega por primera vez un programa de Gimnasia en Aparatos femenina. Es un programa escueto, que presenta siete bolillas teóricas y cinco prácticas. Las transcribimos a continuación:

TEORÍA

- Bol. 1 – La gimnasia de aparatos o de competencia femenina.-
- Bol. 2 – Los aparatos y útiles de la gimnasia femenina.-
- Bol. 3 – Los ejercicios en el suelo.-
- Bol. 4 – La barra de equilibrio.-
- Bol. 5 – Las paralelas asimétricas.-
- Bol. 6 – Saltos sobre el caballo.-
- Bol. 7 – Organización y reglamentos de competencias.-

PRÁCTICA

- Bol. 1 – Ejercicios fundamentales en el suelo.-
- Bol. 2 – Ejercicios en la barra de equilibrio.-
- Bol. 3 – Ejercicios en las barras paralelas asimétricas.-
- Bol. 4 – Ejercicios combinados en el suelo y en los aparatos.-
- Bol. 5 – Saltos sobre el caballo transversal.- (CNEF-ISEF-Programas del Plan 1966, 2o año, p. 10).

De acuerdo al programa, aparenta ser un curso básico de presentación de lo fundamental sobre los aparatos y los ejercicios a realizar en ellos. No se identifica en el programa una preocupación por enseñar a enseñar los ejercicios. Sin embargo, una de sus profesoras nos comenta:

Ahí trabajábamos ya dando pautas de progresiones como se llamaban en aquella época ... sobre todo en la parte de aparatos, que ahí era donde nos peleábamos con, este, Seoane, porque yo le decía, que, este, los pasos que él hacía para los varones no eran igual a los de las mujeres y en cierta manera hubo una especie de investigación entre nosotros, de cómo hacer las progresiones, vamos a decir, de enseñanza (E5).

La gimnasia en aparatos de tercer año está destinada a los varones y es una asignatura de mayor carga horaria. Los primeros temas que se presentan en la teoría son los mismos que en el programa de 1956: historia de la gimnasia en aparatos, los útiles de la gimnasia en aparatos, la clasificación de los aparatos y ejercicios, la organización de la clase, la selección de los ejercicios para la clase y la terminología. Luego aparecen otras bolillas entre las que destacamos la No 9: “Técnica de la enseñanza” y la 12: “Como se debe ayudar en la gimnasia de aparatos.” (CNEF-ISEF- Programas del Plan 1966, 3er año, p. 3).

En la parte práctica se describen seis bolillas sobre ejercicios en el suelo y en los distintos aparatos. Aquí no hay mención a la enseñanza.

d. Gimnasia Rítmica femenina

Este programa tiene un gran desarrollo. En primera instancia se describen en una carilla entera los objetivos específicos, donde transcribimos algunos de ellos:

El alumno será capaz de:

1. Ejecutar correctamente, respetando planos de movimiento y correcta localización de las ejercitaciones que así lo requieran, y mantener estas características en los movimientos globales.
2. Demostrar dominio en el uso de ejercitaciones que entrenen las valencias: fuerza, potencia, resistencia muscular localizada y flexibilidad de músculos y articulaciones involucradas en las zonas: estructura pedia, cintura pelviana y ángulo torácico, utilizando las técnicas adecuadas, y crear según fines propuestos. [...]
4. Dominar las técnicas de las destrezas contenidas en el programa (unidad 2) como así también las “progresiones” específicas para su enseñanza. [...]
7. ejecutar y analizar la importancia del “golpeteo rítmico” como motivación en el trabajo de formación corporal de grandes exigencias y elaborar ejercitaciones utilizándolas. (gimnasia femenina). [...]
9. Dominar el uso de las diversas formas de “ayuda” y “cuidado” que exigen las ejercitaciones contenidas en el programa, distinguiendo los “momentos” de mayor riesgo de la ejercitación. (CNEF-ISEF-Programas del Plan 1966, 3er año, p. 11).

A continuación se presenta el programa que tiene dos grandes unidades. La primera es “Gimnasia a mano libre y con útiles portátiles” (Programas del plan 1966, 3er año, p. 12), compuesta por nueve bolillas. La segunda unidad es “Gimnasia en el suelo y en grandes aparatos” y consta de cinco bolillas.

Las bolillas de la primera unidad se dividen de la siguiente forma: las tres primeras abordan la formación corporal de la articulación tibio tarsiana (bolilla 1), de la articulación coxo femoral y zonas adyacentes (bolilla 2) y de la cintura escapular y zonas adyacentes (bolilla 3). Luego se aborda la estructuración postural en la cuarta bolilla y finalmente la educación del movimiento en las últimas cinco bolillas de la unidad. Transcribimos algunas de ellas:

Bol. 3 – Formación corporal, cintura escapular y zonas adyacentes.

Entrenamiento de las valencias fuerza y potencia de los músculos erectores del raquis, aductores de escápulas, musculatura de trepa, flexores y extensores de brazos, movilidad de la columna vertebral y articulación del hombro, elongación de pectorales.

Configuración de una serie de movimientos de ejercitaciones creadas por las alumnas, que sustenten un criterio de globalidad.

Bol. 4 – Estructuración postural.

Ejercitaciones tendientes a obtener una adecuada imagen corporal. (Toma de conciencia del propio cuerpo). a) en el suelo, b) en altura (equilibrio), c) en el salto (equilibrio en el aire).-

Configuración en una serie de movimientos de ejercitaciones creadas por la alumna que sustenten un criterio de globalidad.-

[...]

Bol. 7 – Educación del movimiento. Principios de totalidad, alternancia rítmica y economía del movimiento.

Con y sin uso de aparatos portátiles, ejercitaciones que contemplen el movimiento de “resorte”, oscilaciones, giros, torsiones y circunducciones de tronco.

Configuración de una serie de movimientos creados por la alumna de las distintas ejercitaciones dadas en clase. (Programas del plan 1966, 3er año, p. 13).

En la segunda unidad la primera bolilla es de ejercicios en el suelo y luego cada bolilla corresponde a un aparato: barras asimétricas, saltos (en plinto), anillas oscilantes y barra de equilibrio. En este caso los aparatos no se corresponden exactamente con los utilizados en la unidad curricular específica de aparatos.

En este caso vemos un gran cambio respecto al programa anterior de esta asignatura y observamos además como vuelve a trabajarse con aparatos en la gimnasia femenina. En este plan la titular de la asignatura era la profesora Marta Büsch, nombrada por todas las estudiantes entrevistadas, identificándola como fundamental en su formación y en la introducción de esta gimnasia en el ISEF. De acuerdo al testimonio de las entrevistadas, esta figura es identificada como un ícono de la gimnasia femenina, como lo es Alberto Langlade en el caso de la gimnasia masculina y la teoría de la

gimnasia. El equipo sucesor de Nelly Rey de Langlade fue conformándose de la siguiente manera de acuerdo a una de sus integrantes:

Primero se fue Sarita Kortisz que era la ayudante, ahí entré yo. Después se fue la señora de Langlade y entró Marta, yo seguí como ayudante de Marta. En una primera etapa éramos Marta y yo nada más, después a lo último cayó Irene Weiss, Graciela Húber, que también estuvo de ayudante, ..., que ahí nos dividíamos, estee, Luli, Ludmila Vrska, que agarraba la parte más de gimnasia de locomoción...y todo ese tipo de gimnasia, más moderna, vamos a decir... y a mí me tenían asignada a la parte de aparatos porque ni Ludmila Vrska era buena, ni Irene Weiss era buena en la parte de aparatos. (E5).

En este caso no es tan clara la influencia o no de Nelly Rey en la elección de sus sucesores. Sin embargo, en el caso de Marta Büsch sí hubo interés de conformar su equipo con determinadas profesoras, según lo que nos cuenta una de ellas:

Yo entré en el 70...pero durante ese año no me dejó dar una sola clase, estuve mirando...hice como una pasantía. El tema es así, yo me recibí en el 63, en el 64 empecé a trabajar en Florida³⁶, después de dos años conseguí el traslado a Montevideo y trabajé en el liceo de Colón. Estee...y en otro...en la escuela pública. Y Marta durante dos años me siguió, siguió mis trabajos finales y lo que yo hacía en el liceo y después consiguió que con parte del horario pasara al..., al ISEF. (E3).

El ISEF era uno de los destinos posibles de trabajo y en esos momentos, quienes influían en ello eran los propios profesores del instituto.

e. Educación Física Especial

Esta asignatura se incluye en este apartado por ser la nueva nomenclatura que adopta en este plan la gimnasia terapéutica. Asimismo, en el plan siguiente vuelve a cambiar la nomenclatura y esta unidad curricular pasa a denominarse Gimnasia Especial.

³⁶ En esa época los profesores luego de recibidos ingresaban a trabajar en la CNEF y durante los primeros años de su egreso se les daba un destino en el interior del país. El ingreso a la CNEF era prácticamente automático, según lo dispuesto en el artículo 148 de la Ley No. 11923, que rigió entre 1953 y 1967. (cf. Lodeiro 1990).

El programa presenta en primer término un objetivo: “Colocar al alumno en posesión de un necesario conocimiento de las adaptaciones de las técnicas y métodos de la Educación Física general a las particularidades de ciertos individuos y/o grupos.” (Programas del Plan 1966, 3er año, p. 3). Luego vienen seis bolillas de “generalidades”, donde en las tres primeras se define al “alumno excepcional”, se plantean los objetivos de la Educación Física excepcional, las relaciones entre el profesor y el personal médico, y se presenta la planificación del programa de Educación Física especial. La bolilla cuatro dice: “Actividades correctivas (gimnasia especial). La posición común erguida. El cuerpo humano como obra arquitectónica. Su análisis mecánico [...]” (Programas del Plan 1966, 3er año, pp. 3 y 4). En la bolilla cinco el tema fundamental es la postura y en la seis la gimnasia especial y el tratamiento médico.

Luego continúa otra sección donde se presentan los “problemas esencialmente musculares”, que consta de cuatro bolillas, analizando problemas de pie y de tronco (pie plano valgo, dorso redondo, lordosis, escoliosis). En cada caso se presentan las características, los tests exploratorios, ejercicios correctivos “tipo” y la receta gimnástica.

La siguiente sección aborda los “problemas esencialmente funcionales” con una bolilla que aborda de forma similar a las anteriores, las insuficiencias respiratorias.

Finalmente se presentan los “problemas esencialmente neurológicos” donde se abordan diversos problemas como se la Educación Física para sordos, para ciegos, las tensiones sicosomáticas, parálisis cerebral, anemia, entre otras. Este último apartado desarrolla seis bolillas.

Es una asignatura que presenta un abordaje más amplio, o sea, desde la Educación Física y no desde la gimnasia, aunque en el desglose de los puntos mantiene un estrecho vínculo con la “gimnasia correctiva” que defendía Langlade como nomenclatura en 1956 (y recordada de esa manera por alguno de los entrevistados del plan, por ejemplo E5).

5.3 El deporte

Este plan presenta algunas incorporaciones en cuanto a las asignaturas deportivas, así como la separación definitiva de básquetbol y voleibol.



Asignaturas	Preparatorio	1er año	2º año	3er año	Total
Atletismo	136	102			238
Juegos e iniciación deportiva	102				102
Natación	136	102			238
Esgrima/ lucha/defensa personal/boxeo (M)		68			68
Básquetbol		68			68
Voleibol			68		68
Fútbol (M)			68		68
Teoría de los juegos y deportes				102	102
Tenis/remo			68		
					884/952 ³⁷ (F) 1020 (M)

Cuadro N° 6 b. Asignaturas vinculadas al deporte en el Plan 1966 y su carga horaria. Fuente: elaboración personal en base a cuadro N° 6.

Sigue costando encontrar en esta época a un referente claro en los deportes. Los entrevistados nombran a los deportes como parte de la carrera pero no hay ninguna referencia a los docentes vinculados, no hay figuras referentes como sí aparecen en el caso de la gimnasia. Podemos observar apenas un cambio en relación con los planes anteriores, en que los discursos de los entrevistados, si bien no destacan a ningún docente, tampoco aparecen referencias negativas como en los entrevistados del Plan 1948. El deporte emerge en los discursos como parte necesaria de la formación, sin destaques de ningún tipo.

A partir del ingreso 1971, con la incorporación de los estudiantes al Plan 1974, para el caso de los deportes encontramos también varias modificaciones. En esta primera generación cambia el tercer año del plan, incorporándose una nueva asignatura, *Handball*. Desde la generación siguiente se realiza una adecuación dentro de las escolaridades, donde todo el Plan 1966 aparece readecuado al Plan 1974.

En el caso de los programas, resaltamos lo siguiente:

a. Atletismo

En este plan atletismo ya no se dicta en todos los años de la carrera pero mantiene e incluso aumenta su carga horaria con respecto al plan anterior. Se establecen dos cursos del deporte: en preparatorios y en primer año.

³⁷ Se plantean dos cargas horarias posibles para las mujeres en relación a deportes porque en segundo año pueden optar por realizar gimnasia en aparatos o un deporte y la carga horaria de la primera se sumó en el cuadro de gimnasia.

El programa de preparatorios es el de mayor carga horaria, con 136hs y presenta nueve temas, sin división entre teoría y práctica. El primero presenta la historia del atletismo y las competencias atléticas del programa olímpico y el segundo el análisis de los movimientos atléticos (análisis mecánico). Luego, los siguientes puntos abordan las distintas pruebas: carrera, carrera de vallas, postas, lanzamiento de bala, lanzamiento de disco, salto en altura (técnica “rolida doble”) y salto en longitud. En cada una de las pruebas se trabaja sobre: síntesis reglamentaria, bases racionales de la técnica, técnica (con las particularidades de cada una) y los métodos de enseñanza y aprendizaje. (Programas del Plan 1966, Curso Preparatorio, p. 5).

A continuación se presentan las exigencias prácticas del examen donde aparecen las marcas mínimas exigidas para hombres y mujeres. Sobre ese tema una de las entrevistadas nos comenta:

Se trabajaba mucho en toda la concepción de las técnicas como herramientas educativas, y te repito, más allá que en el plan de estudios, la evaluación era mucho de rendimiento. Porque Atletismo era rendimiento, si yo no llegaba a esos mínimos de velocidad, este, perdías el examen. (E5)

Si bien en cada prueba aparece un abordaje de la enseñanza (y del aprendizaje), la evaluación continuaba teniendo como desafío principal el alcanzar determinadas marcas técnicas.

En el programa de primer año se presentan siete bolillas que son: jabalina, martillo, salto triple, salto con garrocha, carreras, vallas y como última bolilla Teoría general del entrenamiento. En cada una de las seis primeras bolillas se reiteran los mismos ítems presentados en las pruebas del curso preparatorio de atletismo. En el caso de la última bolilla se detalla lo siguiente: “a) valoración física; b) pre-atletismo; c) tensión; d) entrada en calor; e) diferentes métodos 1º) específico de carreras; 2º) de saltos; 3º) de lanzamientos; Ley de Arnold Schultz.- Síndrome de adaptación de Selye.- Preparación fisiológica.- Indicios de forma.-” (Programas del Plan 1966, 1er año, p. 2). En este caso notamos un cambio en el formato del programa, aunque los temas continúan siendo básicamente los mismos. Lo que aparentemente se deja de abordar en este plan es la enseñanza por edades, detallado en el plan 1956.

Se mantiene la enumeración de las marcas exigidas para la instancia práctica del examen.

b. Natación

Natación, al igual que atletismo en este plan ve reducido el número de cursos pero no la carga horaria. Se presenta, igual que atletismo, para preparatorios y primer año.

El curso de preparatorios presenta en total 5 temas. Los dos primeros introductorios son los siguientes: “1. Presentación de la asignatura. Su expresión como agente de educación, actividad física utilitaria y deporte. 2. Historia de la natación. (Programas del Plan 1966, Curso Preparatorio, p. 4). Las otras tres bolillas presentan el estilo crawl, el estilo pecho y el estilo espalda. En cada una de las técnicas de nado se presenta: “a. Posiciones del cuerpo, b. Brazada, c. Patada, d. Respiración, e. Coordinación, f. Partidas y vueltas.” (Programas del Plan 1966, Curso Preparatorio, p. 4).

En este programa nos llama la atención que no aparece referencia a la enseñanza como aparecía en los programas anteriores de natación y al mismo tiempo, observamos que a continuación se presentan las exigencias de examen donde aparece una primera parte de demostración de técnicas de nado y una segunda, donde dice: “A sorteo (2) bolillas” y entre ellas encontramos:

1. Flotar en posición vertical (manos en la cabeza)
2. Zambullidas elementales
3. Extraer del natatorio un peso de 5 kilos colocado a 2 metros de profundidad.
4. Enseñanza del crawl en tierra y agua.
5. Enseñanza de pecho en tierra y agua.
6. Juego en el agua.
7. Método de respiración artificial Holger-Nielsen. (Programas del Plan 1966, Curso Preparatorio, p. 4).

Destacamos esta parte del programa porque aparece una exigencia en la enseñanza que no se presenta en el desarrollo de los temas abordados en el año.

En el programa correspondiente a primer año se presentan los siguientes temas: estilo mariposa y modalidad delfín, waterpolo, saltos ornamentales, nado sincronizado, asfixia por inmersión, didáctica y nociones generales de entrenamiento. En el caso del estilo mariposa se presentan los mismos ítems que en el programa de preparatorios para cada estilo. En waterpolo, saltos ornamentales y nado sincronizado se presentan los fundamentos técnicos, competencias y finamente reglamento y arbitraje. En la bolilla

sobre didáctica se detalla: “Valor de la enseñanza en tierra. Los trabajos en grupo y/o individual. Principios metodológicos generales.- Los defectos más comunes que comete el principiante cuando inicia sus procesos de aprendizaje.- Análisis de esta situación en los distintos estilos.- Formas de evitarlos y/o corregirlos.” (Programas del Plan 1966, 1er año, p. 1). Esta unidad, de distintas formas, aparece desde los primeros programas analizados, aunque de acuerdo a los testimonios relevados en las entrevistas, hasta el momento no se efectivizaba claramente en el curso.

En el caso de la bolilla de entrenamiento observamos al igual que en atletismo que en este plan este tema aparece como una unidad específica, diferente a planes anteriores. De acuerdo a los documentos analizados y los cambios observados en los planes, observamos que comienza a desaparecer la “gimnasia” aplicada a cada deporte y a ser sustituida por el “entrenamiento” específico.

En relación al examen se presentan los requerimientos de marcas en nado crawl, pecho y mariposa y varias bolillas de salvamento. No aparece nada vinculado a waterpolo, saltos ornamentales o nado sincronizado.

c. Juegos e Iniciaciones Deportivas

En este caso es un programa nuevo que tiene algún vínculo con el programa de juegos y deportes del plan 1939. El programa presenta una parte de teoría y una de práctica:

Teoría

1. Introducción: Objetivos de la asignatura. Los valores del juego y las iniciaciones deportivas. Evolución histórica. Definiciones.
2. Teorías y objetivos: Teorías del juego. Las iniciaciones deportivas como expresión de una gradación pedagógica.
3. Clasificación de los juegos: Los distintos módulos. Clasificación por: edad, intensidad, formaciones, habilidad o actividad, escenario, organización, abecedario, etc.
4. Líneas generales que guían la elección de los Juegos y las Iniciaciones Deportivas: valor de los objetivos, necesidades e intereses (individuales y de los grupos). El número y experiencia de los participantes. La edad. El escenario.
5. Didáctica de los Juegos y de las Iniciaciones Deportivas: Aspectos prácticos de la motivación, explicación, dirección de los juegos y las iniciaciones deportivas. Los agrupamientos homogéneos. La utilización del espacio libre, aparatos, equipo y útiles.

Práctica

1. Juegos para la edad preescolar.
2. Juegos para las edades de 6 a 9 años.

3. Juegos e iniciaciones deportivas para las edades de 10 a 12 años
4. Iniciaciones deportivas para la edad liceal.
5. Juegos en ambientes especiales: sociales y campamentiles (Programas del Plan 1966, Curso Preparatorio, pp. 6 y 7).

Observamos que el programa aborda en mayor medida los juegos que las iniciaciones deportivas y que la división entre uno y otra está dada por una cuestión claramente evolutiva. Los niños pequeños juegan y los más grandes comienzan con las iniciaciones deportivas.

Destacamos a la vez el segundo punto abordado en la teoría, porque nos resulta interesante que la presentación de posibles teorías estén asociadas al juego exclusivamente. De la misma forma, resaltamos que las iniciaciones deportivas se presenten desde un anclaje “pedagógico”, o podríamos decir mejor “didáctico”.

d. Básquetbol

En este caso, como mencionamos a partir de este plan aparece una unidad curricular específica de este deporte, separándose del voleibol. Se dicta en primer año, con 68 horas de clase y el programa presenta diecisiete bolillas. La primera es sobre la historia, evolución y reglas del deporte. Luego se agrupan seis bolillas bajo el título: “Elementos técnicos fundamentales del juego. Progresiones para su enseñanza. *Drills* ad-hoc.” (Programas del Plan 1966, 1er año, p. 3), donde se abordan técnicas de toma de pelota, pivot, drible, fundamentos de acción individual y colectiva, entre otros. Luego otras seis bolillas se presentan bajo el título: “Elementos tácticos fundamentales del juego” (Programas del Plan 1966, 1er año, p. 3), donde se presentan sistemas de ataque y defensa. Posteriormente aparece otro título: “Entrenamiento”, al igual que en natación y atletismo, como bolilla específica dentro de cada deporte, como planteaba Langlade en 1948 en reunión de profesores.

El siguiente título es “Arbitraje”, con una bolilla y finalmente “El básquetbol en los programas de Educación Física: bol. 17: Juegos de iniciación deportiva aplicados al básquetbol.” (Programas del Plan 1966, 1er año, p. 3). En esta última bolilla vemos que se presenta un tema muy similar a los presentados en “Juegos en iniciación deportiva” del curso preparatorio.

e. Voleibol



A pesar de la división con el básquetbol, la organización del programa de voleibol tiene exactamente el mismo formato, aunque con menos cantidad de bolillas. Los títulos que presenta el programa son los mismos que en básquetbol a no ser porque presenta un título nuevo: Evaluación, sobre el que se describe una bolilla: “fichas técnicas”. (Programas del Plan 1966, 2o año, p. 7).

Bajo los otros títulos se presenta a la vez la misma organización que para básquetbol, describiéndose en este caso como elementos técnicos los saques, los pases, las picadas y los fundamentos defensivos – bloqueos.

Se mantiene la bolilla de entrenamiento y la de juegos de iniciación deportiva. (Programas del Plan 1966, 2o año, pp. 7 y 8).

f. Fútbol

El programa se presenta dividido en parte teórica y parte práctica, siendo nuevamente la parte práctica la descripción de habilidades a ser evaluadas en el examen.

En la parte teórica encontramos: la historia del fútbol; la reglamentación del juego; técnica del fútbol; tiro y bloqueo; mantenimiento y quite; sistemas, estrategias y tácticas del fútbol; fundamentos tácticos del fútbol y entrenamiento aplicado al fútbol (Programas del Plan 1966, 2o año, p. 8), todos ellos con sus subtemas.

g. Teoría de los juegos y deportes

Esta es una asignatura nueva, introduciendo por primera vez una mirada teórica específica a los juegos y a los deportes, como ha venido teniendo por años la gimnasia. Es una unidad curricular con una importante carga horaria, 102hs totales, 3 horas semanales, anual.

Las bolillas que se enumeran son las siguientes:

- Bol. 1 – El juego. Definición. Su importancia. Distintas teorías sobre el juego.-
- Bol. 2 – Valor del juego en el proceso educativo.
- Bol. 3 – Clasificaciones sobre los juegos. Categorías, su significación.-
- Bol. 4 – El juego y el deporte. Importancia del deporte en la sociedad moderna. Su valor.
- Bol. 5 – Deportes colectivos. Bases comunes a los deportes colectivos.

- Bol. 6 – El entrenamiento. Bases fisiológicas. Principios del entrenamiento.-
- Bol. 7 – Grandes valores o “valencias” a exaltar en el entrenamiento.
- Bol. 8 – Planes generales de entrenamiento. Sus distintas etapas. Equipo técnico.-
- Bol. 9 – Métodos de entrenamiento. Su aplicación a los deportes colectivos.-
- Bol. 10 – Evaluación de resultados. Fichas físicas y técnicas. Test.- (Programas del Plan 1966, 3er año, pp. 1 y 2).

Si bien ubicamos esta unidad curricular dentro de las referidas al deporte, luego de realizar una lectura a su programa vemos que hay únicamente dos bolillas específicas sobre deporte, la cuatro y la cinco. El resto se vinculan fundamentalmente a los juegos y luego al entrenamiento.

h. Defensa Personal, Lucha (M), Boxeo (M) y Esgrima

En este plan estas asignaturas se presentan en primer año y los estudiantes deben optar por una de ellas. Los cursos son de 68hs.

h. 1. Defensa Personal – En este caso el programa, dividido en femenino y masculino y a su vez en parte práctica y teórica es muy similar al de 1956. Se agrega en este caso para la mujeres la parte de defensa contra armas, reservada para los varones en el plan anterior.

h. 2. Lucha – El programa es igual al de 1956, presentando en la teoría la parte de gimnasia para luchadores y la de entrenamiento, al igual que en el plan anterior. La única diferencia es que la parte de entrenamiento en este caso aparece con un título específico al respecto.

h. 3. Boxeo – En este caso la asignatura no se divide en práctica y teórica. Presenta once bolillas en total de abordaje de distintas técnicas específicas donde destacamos la bolilla 7: “Enseñanza primaria de los golpes a la cabeza y cuerpo” (Programas del plan 1966, 1er año, p. 4), por ser la única donde se hace mención a la enseñanza y la 11: “elementos fundamentales de entrenamiento” (Programas del Plan 1966, 1er año, p. 4), donde vuelve a aparecer el entrenamiento vinculado al deporte y no ya la gimnasia. Este cambio en la nomenclatura implica ciertos movimientos en las concepciones, sumado al ingreso de la nueva unidad curricular Entrenamiento para el Plan 1974. Si bien lo remarcamos, no logramos identificar específicamente cuales son los movimientos que validan el cambio.

h. 4. Esgrima – En este caso el programa es similar al de 1956, dividido en teoría y práctica. En el programa femenino la teoría aborda seis temas, mientras que en el masculino nueve (los primeros seis coinciden). En la prácticas hay pequeñas variaciones, presentando diez bolillas que abordan temas específicos de las distintas técnicas. Ya no se presenta una “gimnasia para el entrenamiento de esgrima” (1956), sino “entrenamiento para la esgrima” (Programas del Plan 1966, 1er año, p. 5).

i. Tenis, Remo

En este caso los estudiantes también realizan la opción de tomar uno u otro deporte.

Ambos programas son iguales a sus homólogos del plan 1956, con la única diferencia que en Remo no se presenta el reglamento de examen.

5.4 La enseñanza y la práctica docente

La enseñanza en este plan muestra ciertas variantes en relación a los anteriores. En esta época comienza a trabajarse más fuertemente en las progresiones como metodologías específicas de enseñanza, tanto en los deportes como en la gimnasia. Esto parece ser por un lado por los aportes que fueron trayendo los profesores que usufructuaron becas de estudio y por otro por modificaciones que fueron dándose a nivel mundial en relación a la didáctica y la pedagogía. Como ejemplo de estos cambios, en 1964 se publica en Argentina la primera traducción de “Quién es capaz de...?” de Liselott Diem, cuya primera edición data de 1955. Este pequeño librito tuvo gran importancia para la Educación Física infantil uruguaya, cambiando el eje hacia actividades más jugadas, que impliquen desafíos interesantes para los niños y de esa forma alcanzar los objetivos previstos. El cambio fundamental se da en la metodología de trabajo.

La influencia de los profesores que viajaron a Alemania en ese período, lugar donde se dieron muchos de los movimientos de la nueva pedagogía, también aportó en el sentido de los cambios anteriormente mencionados:

Nosotros fuimos de Alemania en el sesenta y pico. Alemania estaba saliendo del período del milagro alemán, el milagro



alemán agarra desde el 50 al 60, ellos querían marcar una distancia con la “Alemania Hitleriana”, entonces hicieron una serie de innovaciones a nivel de la pedagogía...aparece la nueva pedagogía, nace ahí en Alemania...como que fue un foco muy importante desde el punto de vista pedagógico, ellos se plantaban desde otro lugar, en lo que es la vinculación y en lo que es la participación del alumno en la discusión y en la construcción del conocimiento. Y...también pasó que cuando nosotros fuimos aparece la figura de Paulo Freire [...], eso generó unas transformaciones a nivel del cómo se enseñaba, muy importantes. (E3)

Otro de los profesores que viajó en el mismo período nos comenta:

Esas situaciones que trabajábamos de disciplina, en su momento, yo mismo las hice antes de irme a Alemania, las dejé de hacer después de venir de Alemania. Muchas de las cosas que yo aprendí, las desaprendí luego e implementé otras cosas. Junto a Pacho Seoane, claro está. Entonces por ejemplo había algunas metodologías, de seminario, por ejemplo. Éramos profesores también de gimnasia correctiva, entonces los alumnos preparaban el tema y nosotros nos sentábamos ahí y hacíamos las correcciones, que no se usaba hasta ese momento. (E2).

Esta idea se nutre además de la mayor importancia puesta en la educación como eje fundamental de la Educación Física, punto que se refleja en el testimonio de los entrevistados, ex alumnos de este currículo. Una de ellas nos comenta:

El recuerdo que yo tengo del instituto, ..., yo lo tengo, y no sé si yo lo tengo porque las asignaturas o los profesores me lo hicieron sentir, o , o... Era la fuerte formación docente. [...] yo tengo muy fuerte marcado los objetivos generales de la Educación Física y los objetivos específicos de la Educación Física, son cosas que me marcaron mucho para una visión de la carrera. El hecho, aquel discurso, o las frases de que los objetivos eran compartidos con el resto de la educación, estee, en última instancia el gran fin era educar y que en este caso Educación Física lo hacía a través de sus objetivos específicos que eran la formación del movimiento, la formación corporal, pero nunca como un objetivo en sí mismo. (E5)

La misma estudiante nos comenta a la vez que esta idea se contradice con la evaluación de las asignaturas prácticas, que continuaban siendo muy exigentes en la ejecución de las distintas técnicas. En este momento comienzan a cruzarse distintas propuestas de enseñanza, algunas más vinculadas a las prácticas anteriores y otras con influencias de las nuevas corrientes pedagógicas del momento.

Este nuevo plan presenta tres prácticas docentes, diferenciadas por su lugar de intervención.



Prácticas Docentes	Preparatorios	1er año	2º año	3er año	Total
PD en primaria			136		136
PD en secundaria				170	170
PD en recreación				170	170
					476

Cuadro N° 6 c. Práctica Docente en el Plan 1966 y su carga horaria. Fuente: elaboración personal en base a cuadro N° 6.

El primer curso de práctica docente es en primaria y su programa dice lo siguiente:

- Bol. 1 – Visita a centros de Educación Primaria.-
Observación de: Profesores, alumnos, programas, métodos, instalaciones, equipo y útiles.-
Bol. 2 – Dictado de clases utilizando como alumnos a estudiantes del ISEF
Bol. 3 – Asistencia del grupo como una o varias unidades bajo la dirección de Profesores del ISEF a Centros de Educación Primaria.- (Programas del Plan 1966, 2do año, pp. 10 y 11).

Aparentemente esta práctica está más próxima a ser una observación de clases que una práctica en sí misma. Las otras dos prácticas del plan se desarrollan durante el tercer año del ciclo profesional del plan. En los documentos de los programas del plan se registra únicamente la práctica docente en secundaria, no así la práctica en recreación.

El programa es muy detallado y consta de cinco páginas, incluyendo una de bibliografía, siendo la única bibliografía que aparece entre todos los programas del plan³⁸.

En primera instancia se presenta la organización de las horas semanales de clase, luego aparece el título “Naturaleza de la materia”, donde comienza diciendo:

Poner en práctica recursos y técnicas educativas con el fin de asegurar una actuación económica y eficaz dentro del área de Educación Física, inmersa en la realidad educativa nacional, colaborando en forma integral en la educación de nuevas generaciones. Es base experimental de la formación profesional del futuro docente de Educación Física.
Otorga la oportunidad bajo la orientación calificada de un docente de poner en práctica los recursos técnicos, psicológicos, fisiológicos y pedagógicos que imparte el INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN FÍSICA. [...] (Programas del Plan 1966, 3er año, p. 1).

³⁸ Esto no es del todo claro, ya que las últimas dos páginas no refieren tan claramente al programa. La primera de ellas es sobre metodología y la segunda la bibliografía como mencionamos.

A continuación se presentan los objetivos generales y los específicos, donde los primeros refieren básicamente a que el estudiante conozca el ámbito de la enseñanza secundaria, se familiarice con sus actividades comprenda el desarrollo de la edad y asuma su rol docente. Los objetivos específicos comienzan por la frase: “Que el estudiante sea capaz de:” (Programas del plan 1966, tercer año, p. 1), donde observamos una terminología propia de la época, relacionada con el libro que mencionamos de Liselott Diem. Los puntos sobre los que deben ser capaces son:

1. Reconocer situaciones generales y particulares de los distintos centros de enseñanza a través de visitas y observación de la labor docente de otros profesionales de Educación Física.
2. Dominar las unidades temáticas de cada nivel liceal.
3. Distribuir las unidades en función del año escolar en un plan anual adecuado a la institución en que desarrolla sus tareas, a las necesidades e intereses de los alumnos y al material didáctico disponible.
4. Conocer las necesidades e intereses propios de la edad con que trabaja planteando tareas adecuadas y teniendo en cuenta el número de alumnos, sexo e infraestructura.
5. Relacionarse en forma adecuada con alumnos, compañeros, profesores, autoridades y personal de maestranza.
6. Tener en cuenta todos los aportes brindados por las distintas materias del programa de formación de profesores de Educación Física, creando una situación moderna y adecuada.
7. Manejar en la práctica principios, métodos y técnicas conocidas en la teoría para la construcción de la lección de Educación Física y su planificación.
8. Obtener rendimientos adecuados en el proceso de enseñanza-aprendizaje acordes con la planificación realizada.
9. Colaborar con la organización y puesta en práctica de actividades especiales dentro del calendario liceal (fiestas, clases abiertas, paseos).
10. Despertar en sus alumnos intereses y valores tales que promuevan la incorporación de “centros de interés” en el área de la Educación Física dentro del liceo.
11. Establecer criterios de evaluación en una doble función: a) calificar al alumnos en los aspectos de conducta y rendimiento, b) controlar y retroalimentar el plan de actividades.
12. Cumplir con los plazos establecidos para las evaluaciones y sus registros en las libretas correspondientes.
13. Cumplir con las tareas administrativas propias de la función (registro de asistencia del profesor, control de asistencia de los alumnos), cuaderno diario, estadísticas, desarrollo de curso y elaboración de un informe sobre la labor anual. (Programas del Plan 1966, 3er año, p. 1).

Se describen en total siete objetivos generales y trece específicos que plantean aspectos similares, buscando un conocimiento de la institución, de la edad, una adecuada planificación anual, participación en distintos espacios de la escuela y hasta se plantean aspectos que serán evaluados (treceavo objetivo específico).

A la vez en el octavo objetivo específico observamos la relación planteada entre enseñanza y aprendizaje como un proceso directo, lineal, transparente. Este tipo de formulación es propio de la época, estableciendo un único proceso en el que se implican la enseñanza y el aprendizaje.

El programa continúa describiendo las diferentes tareas a realizar durante el año de práctica y posteriormente se presenta una carilla destinada a la metodología donde se detalla:

En el desarrollo de los contenidos programáticos de las clases prácticas se emplearán de acuerdo a las necesidades, objetivos generales y específicos de cada año; y teniendo en cuenta la disponibilidad de material didáctico e infraestructura los siguientes procedimientos: A) Tareas de movimiento B) Aprendizaje a través de la experiencia C) Demostración.

Se seguirán los siguientes principios básicos:

A) Pedagógicos:

- de lo conocido a lo desconocido
- de lo fácil a lo difícil
- de lo elemental a formas de contenido complejo

B) Didácticos:

- forma de juego
- forma de ejercitaciones
- forma de competencia (Programas del Plan 1966, 3er año, p.

4).

El cuidado detalle que presenta el programa en relación a cada acción que deberá realizar el estudiante y la atención fundamental puesta en la metodología de trabajo muestran la impronta de la época y los cambios acaecidos con los nuevos aportes pedagógicos.

La bibliografía que se adjunta posteriormente, si bien forma parte del documento e incluso corresponde en su numeración, no es claro que sea del momento en que se presenta el plan, ya que incorpora libros como Teoría general de la Gimnasia de Langlade y Rey de Langlade, cuya publicación es de 1970.

5.5 Marta Büsch. Gimnasia Femenina

Del mismo modo que en el capítulo anterior, decidimos dedicar un espacio específico de esta profesora, que es mencionada por todos los entrevistados que compartieron el momento en que ella trabajó en el ISEF.

Marta Büsch ingresó como estudiante al ISEF en 1950, realizando luego de su egreso, numerosos viajes de estudio. En el instituto fue alumna de Nelly Rey de Langlade y su continuadora al frente de la cátedra de Gimnasia Rítmica.

Hay acuerdos en su formación en Alemania en la escuela de Medau, desde donde trajo numerosas innovaciones referidas a las técnicas específicas de la gimnasia moderna: “Ella se fue a Alemania en 1958-59, aproximadamente. Hasta ese momento hacíamos gimnasia neo sueca. Fue a la escuela de Medau y hubo que aprender el resorte, todo era con resorte, con aros, con clavos.” (E9). Otros datos afirman que previamente estudió en Suecia y luego es conocida su formación en Estados Unidos, donde obtuvo un título de maestría. En los años 80 fue la Directora General del ISEF y desde el año 2011 el gimnasio principal de la institución lleva su nombre.

En el caso de la profesora Marta Büsch no encontramos producción escrita, sino que su trabajo se basó en el “saber hacer” de la gimnasia. Esta dimensión tiene que ver con que el saber de la Educación Física implica, de una manera difícil de precisar epistémicamente, un “saber hacer”. La calificación de *epistémico* busca tomar distancia de un hacer práctico o doxástico, lo entendemos como parte constitutiva del saber gimnástico. El discurso de la gimnasia, por su grado de construcción sistemático, implica un discurso organizado aunque este sea fundamentalmente un discurso técnico.

La gimnasia generaba cursos y eventos en toda la región, promoviendo su estudio y un tipo de “investigación corporal” en distintos niveles:

En esa época (1960-1970) los institutos de formación profesional de Argentina y Uruguay constituían verdaderos laboratorios de la motricidad especialmente vinculada con la gimnasia. Los encuentros (Galas de Gimnasia) internacionales en el viejo INEF “Prof. Enrique Romero Brest” de Buenos Aires, marcaban un punto de encuentro esperado por profesores y alumnos quienes se comprometían en la búsqueda de nuevos materiales y movimientos. (Weiss y Hornos 2012, p. 3).

Büsch tuvo una fuerte preocupación por su formación académica, articulándola con su trabajo práctico en Gimnasia Rítmica en el instituto y en diversos grupos de gimnasia en instituciones de enseñanza secundaria. Sobre este tema una de las entrevistadas nos cuenta:

Marta tenía una habilidad para rescatar de cada uno en lo que era bueno, entonces me puso a trabajar en tercero con ella y desde ahí durante 10 años pasábamos todos los veranos en

Buenos Aires tomando cursos. Tomé cursos de todo lo que te puedas imaginar, sobre todo de gimnasia, enriqueciendo la materia. Hice de todo, danzas, aparatos, hice deportes también. Había un señor que organizaba los cursos, que tenía por esposa a una alemana que había salido egresada de la escuela Medau, y con ella aprendí gimnasia orgánica, que era la otra pata de la gimnasia moderna. Habían incursionado en el área del yoga y entonces habían tomado 10 posiciones y lo que elaboraban era el camino para llegar a esas posiciones, porque el yoga te manda directo y ellos con médicos y elaborando e investigando habían armado la gimnasia orgánica. (E9)

La Gimnasia Orgánica fue otro de los ejes de su propuesta en el ISEF, centrándose específicamente en la postura y la relajación como técnicas propias de la esta gimnasia (Weiss y Hornos 2012).

Además de sus estudios y sus producciones coreográficas, esta profesora tuvo también una fuerte personalidad y un compromiso particular en su enseñanza. Otra de las entrevistadas relata:

Y qué cosas me acuerdo así como importantes del plan? La gimnasia, sin duda, no? Con referentes como Marta Büsch...este, tuve a Susana Zanzi también en la parte de deportiva. [...] Gimnasia marcó mucho, al menos en las mujeres pero creo que marcó mucho por la profesora Marta Büsch, creo que a toda una generación la marcó Marta Büsch...como a los varones los podrá haber marcado otros [...] Marta Büsch nos marcó, por su presencia, por su personalidad, no sé, por su exigencia académica, por una cantidad de cosas, nos marcó...nos marcó a todo el mundo y no sólo en las clases nuestras, a generaciones posteriores. (E5)

Encontramos en Marta Büsch un aporte significativo en la enseñanza de la gimnasia, aunque no en su producción escrita de conocimiento. Nos parece importante remarcar este punto porque entendemos que su producción se reflejó en trabajos de corte práctico que fueron reflejo de su conocimiento teórico. Su formación y su estudio de la gimnasia son muy reconocidos, siendo su producción de conocimiento reflejada en creaciones de conocimiento de carácter práctico.

Capítulo 6. Análisis del material presentado

6.1 Educación Física: ¿enseñanza terciaria, enseñanza universitaria o formación docente?

El curso de formación profesional de profesores comienza en 1939, concretándose la idea de institucionalizar la formación de profesores en esta rama, fundamentalmente para crear recursos humanos que luego se incorporen a la plantilla de la CNEF. En relación a la institucionalidad otorgada a la carrera, nos parece relevante la denominación que se define para el curso, que decide alejarse de su antiguo nombre: Maestros de Educación Física³⁹. Entendemos que este punto no es menor, ya que los antecedentes de formación otorgaban el título de maestros y en el momento de creación de la formación profesional, el nombre cambia. Es importante también mencionar que el vínculo con la formación normalista no desaparece⁴⁰. Como ejemplo de este vínculo, en el decreto de 1939 se presenta como una de las posibles formas de ingreso al curso el haber cursado el “Ciclo Cultural del Instituto Normal de maestros de Enseñanza Primaria” (CNEF 1949, p. 32).

Como segundo punto, quisiéramos marcar la constitución del curso en una institucionalidad particular, con vínculos, pero alejada tanto del normalismo como de la universidad. Este punto que mencionáramos en el capítulo tres, ha marcado a la Educación Física y la ha ubicado en un punto único y propio, dentro del sistema educativo uruguayo.

En nuestro país, la enseñanza superior se organiza dividida en enseñanza terciaria y enseñanza universitaria⁴¹. La formación docente se ha consolidado en el ámbito de la formación terciaria, separada de la universitaria. Sin embargo, en el caso

³⁹ Sobre la formación de maestros en Educación Física es fundamental el trabajo de Dogliotti (2012), que analiza en profundidad los cursos de dicha formación y los discursos que habilitan y promueven en la misma.

⁴⁰ En el primer momento de inclusión de los ejercicios físicos o gimnasia de salón en las escuelas, los encargados de dirigir estas actividades fueron maestros, a quienes se impartían cursos. El primero en dictar estos cursos fue Alejandro Lamas, quien escribió un manual al respecto. Para un tratamiento en mayor profundidad de este período ver Rodríguez (2011 y 2012), Dogliotti (2012).

⁴¹ En diciembre de 2008 se aprueba una nueva Ley General de Educación que define nuevas instituciones formales de educación (Instituto Universitario de Educación e Instituto Técnico Superior, que cambió su denominación y jerarquía, conformándose como Universidad Tecnológica) que aquí no se analizan por no corresponder al período estudiado y porque aún (año 2015), continúan las negociaciones sobre estas nuevas instituciones, que continúan en proceso de definición e implantación. Sobre las Políticas de Enseñanza Terciaria, Universitaria y Superior en Uruguay, consultar Behares (2012).

de la formación docente en disciplinas de la educación secundaria, se plantea una situación particular; las disciplinas se estudian dentro de la Universidad de la República y la formación docente para ellas se estudia fuera. Esta realidad es el resultado de la peculiar trayectoria histórica del sistema educativo nacional, no responde a la conformación epistémica de los campos de conocimiento.

Dentro de la formación docente, como en la mayoría de los países, lo primero que se establece, es la formación de maestros de enseñanza primaria, siendo a la vez la enseñanza primaria la primera que se separa de la Universidad. La Universidad comenzó nucleando toda la enseñanza pública del país, siendo la Ley de 1877 la que define la primera separación, la de la enseñanza primaria que se constituye desde entonces en una institución específica de enseñanza para ese ámbito. Los docentes de esta rama también pasan a tener una formación definida en una institución creada para tales fines.

El caso de la enseñanza secundaria y preparatoria es diferente, ya que continuó formando parte de la enseñanza universitaria hasta 1935. Vaz Ferreira (1957) afirma que este origen universitario de la enseñanza media, hizo que la misma apuntase a la formación profesional en lugar de a una formación cultural general. Vaz Ferreira se oponía fuertemente a esta especialización temprana y a su espíritu selectivo, presentando varios proyectos en su contra⁴². La primer división que se efectivizó fue entre “enseñanza secundaria” y “enseñanza preparatoria”, continuando con el problema de mantener la especialización en la enseñanza preparatoria.

La institucionalización de la formación docente para la enseñanza media fue definida por la Ley 11285 del 2 de julio de 1949 que crea el “Instituto de Profesores Artigas” (Uruguay 1949) fuera del ámbito universitario, el que empieza a funcionar en el año 1951 bajo la dirección de su principal impulsor, Antonio Grompone. Este instituto continúa la tradición normalista, ofreciendo una formación técnico profesional. En la formación docente, el eje se ha puesto en las mejores técnicas y métodos de enseñanza, alejándose de la producción de conocimiento disciplinar. El reglamento del instituto, en su capítulo uno plantea que “[...] tendrá como cometido la formación técnica y pedagógica del personal de enseñanza secundaria”. Esta definición de la

⁴² El primero fue en 1902 y proponía, bajo determinados criterios, la “exoneración” del “examen” obligatorio.

formación presenta un claro divorcio con las ideas de Carlos Vaz Ferreira⁴³, que han marcado históricamente diferencias entre lo que se ha constituido como “tradicción normalista” y “tradicción universitaria”.

La separación entre formación docente y formación universitaria en la gran mayoría de las disciplinas ha consolidado dos tradiciones muy marcadas para la educación uruguaya: dentro de la órbita universitaria se jerarquizó la creación de conocimiento original a nivel disciplinar, mientras que en la formación docente el eje fundamental se ha puesto en los estudios didácticos y pedagógicos.

La Educación Física no transitó esta separación, concentrándose en el ISEF la única formación en el área a nivel público. La posibilidad de realizar estudios sobre Educación Física se cristalizó en una única forma, obteniéndose como titulación la de Profesor de Educación Física. A su vez, durante todo el período analizado el requisito de ingreso no exigía culminar todo el ciclo de educación secundaria (no se requería del bachillerato), uno de los motivos por los cuales se instituyó dentro de la formación terciaria⁴⁴.

En el intento de realizar un análisis del tipo de formación que otorgaba el ISEF durante estos primeros años, entendemos que si bien es complejo realizar una categorización, observamos ciertos elementos propios fundamentalmente de la tradición normalista⁴⁵. Esta tradición educativa se basa en la de las escuelas normales, agentes educativos por excelencia del estado. Destacamos algunos de sus elementos principales:

La conformación del sistema educativo y la preparación de sus articuladores – los docentes – representaron instrumentos privilegiados. El proyecto educativo liberal se centró, así, en la formación del “ciudadano” con misión de neto corte civilizador, no sólo respecto de la “barbarie” autóctona sino también de la presencia de trabajadores inmigrantes extranjeros.

La empresa educativa se orientó, desde entonces, mucho más hacia el disciplinamiento de la conducta y la homogenización ideológica de grandes masas poblacionales que a la formación

⁴³ Vaz Ferreira, desde su Conferencia en 1914 y luego en 1922, propone dos concepciones del término “enseñanza superior”: uno, el de “enseñanza profesional” y el otro: “el de enseñanza superior propiamente dicha, que se relaciona con la cultura del orden más elevado, y con la investigación y con la producción”. (Vaz Ferreira, 1957:113)

⁴⁴ Es importante mencionar que la formación terciaria incluye, además de a la formación docente y a la Educación Física, a la formación policial y militar. En relación a este punto, la formación en Educación Física nunca estuvo vinculada con la formación policial. Sin embargo, sí existieron cursos de formación en el ámbito militar, aunque sin vinculación con el ISEF.

⁴⁵ En este trabajo no abordaremos este tema. Para un análisis en profundidad de esta tradición y de la tradición universitaria consultar Rodríguez Giménez (2012). Para el caso de la tradición normalista también Davini (1995).

de habilidades o al desarrollo del pensamiento o del conocimiento. (Davini 1995, p. 22).

Sobre el mismo tema, Rodríguez Giménez plantea:

La expansión de las escuelas normales pretendió unificar, bajo el aspecto funcional del gobierno de la población, la diversidad ideológica y de formación de los maestros existentes hasta el momento. El cuerpo de maestros normalistas ejercerá desde entonces una función técnica derivada del Estado, derivada de los problemas de gubernamentalidad a los que se enfrenta el Estado-nación moderno. Por esta razón, el componente principal será moral, en la medida en que la educación del pueblo constituiría la base de una identidad nacional, territorialmente definida, ideológicamente trabajada. (Rodríguez Giménez 2012, pp. 56 y 57)

Entendemos que la formación en ISEF toma elementos fundamentales de esta tradición por varios motivos. En primer lugar, nace como necesidad de la CNEF de formar recursos humanos propios, siendo la CNEF un organismo del estado con dependencia del nivel político, encargado en este caso de la Educación Física y buscando imponer su doctrina en todo el país. Este punto se visualiza específicamente en el Plan 1948, adecuación 1953 en el punto en que se presenta la finalidad del instituto (presentada en la sección 3.3.2 de la presente Tesis) y en el de 1966, en el punto “F” de los objetivos del ISEF que dice: “Establecer una unidad de doctrina nacional en la formación, capacitación y perfeccionamiento de los docentes y técnicos oficiales del país.” (CNEF-ISEF- Plan de Estudios 1966, p. 1). Este último plan con la particularidad de ser definido durante la intervención del ISEF.

La idea de la importancia de la formación moral y su vínculo con la disciplina la hemos encontrado en innumerables documentos de los analizados a lo largo del trabajo. Citamos algunos ejemplos: En los programas de Teoría de la Gimnasia (ej.: Bol. 12. “Relación entre la obra de la gimnasia y el encargado de impartirla. El Profesor de Educación Física: a) Condiciones físicas; b) Condiciones morales; c) Condiciones temperamentales; d) Condiciones intelectuales”. (CNEF-ISEF - Plan 1956, p.37), en los juicios a estudiantes de las reuniones de profesores (CPEF 1948 y CPEF 1949), entre otros.

En relación a la tradición normalista también encontramos otro punto en común en relación al tipo de planes, con un gran número de asignaturas que intentan mostrar en forma relativamente acabada todo un campo de conocimiento. Este intento, que provoca una gran cantidad de unidades curriculares de corte fundamentalmente propedéutico por

su escasa profundización, se visualiza fundamentalmente en el plan 1956, por la relación entre la cantidad de unidades curriculares y su carga horaria.

Finalmente, otro aspecto a destacar es el vínculo sostenido especialmente con la formación de maestros. En este aspecto no hemos profundizado en este trabajo pero hemos encontrado indicios que entendemos dan cuenta de este lazo como ser: el requisito de ingreso citado anteriormente, la formación para maestros propuesta en el plan de 1966 y otros documentos como ser una propuesta de Langlade para modificar la formación en Educación Física brindada a los maestros fechada en 1956 que excedió las posibilidades de este trabajo y el folleto de difusión del ISEF del plan 1948 (CNEF-ISEF 1949) que menciona el logro de la equiparación salarial con los maestros.

Por otro lado, si bien el título que se define es el de *Profesor* de Educación Física, esta forma de institucionalización de la carrera, donde ocurre la no división de la formación, da cuenta también de una mirada generalista de la Educación Física, del mismo modo que lo es la formación del maestro. Es un profesor que está habilitado a trabajar en el amplio campo de la Educación Física, no en un área determinada. Es a la vez un profesional que ingresa a la escuela pero que no es formado por la “maquinaria escolar”⁴⁶ como todos los otros. De alguna forma el normalismo tuvo que depender de la CNEF para asegurar clases de Educación Física en las escuelas. (lo mismo sucede en los liceos).

En relación a la tradición universitaria, si bien los vínculos identificados son más tenues, destacamos dos aspectos: por un lado la inquietud de varios actores de concretar el pasaje de la formación al ámbito universitario. Entre ellos destacamos a Langlade que menciona su interés en que esto suceda, (1956a) y al pedido de los estudiantes en su protesta y ocupación de 1965⁴⁷. Por otro, la propuesta del Plan 1966 de concretar una formación específica vinculada a la investigación en el área. En este caso se propone un curso de duración anual que propone las siguientes unidades curriculares: Filosofía de la Educación; Supervisión; Medidas, Evaluación y Estadísticas; Tesis (un proyecto de investigación); Salud y Seguridad; Sociología y Métodos de Investigación. Para este curso, la única asignatura que tiene coeficiente 10 es Tesis y presenta la mayor carga horaria del curso.

⁴⁶ Término tomado de Pineau, Dussel y Caruso (2007)

⁴⁷ Sobre este tema solo contamos con estas referencias. En el caso del documento de Langlade se menciona en una frase esta propuesta, aparentemente ya presentada por Langlade. En el caso de los estudiantes la referencia la realiza Gomensoro (2012) en que plantea que es una de las reivindicaciones en sus movilizaciones.

6.2 Continuidades y rupturas de la formación entre 1939 y 1973. Interpretación de los datos y sus descripciones a partir de categorías de análisis

En los treinta y cuatro años de vida del Curso para la Preparación de Profesores de Educación Física pudimos observar grandes continuidades, así como también grandes quiebres, tanto a nivel académico como político.

Los primeros años muestran una precariedad en la conformación de la carrera y una gran inestabilidad del currículo, que requiere cerca de diez años en lograr una primera estabilización. Esta inestabilidad se visualiza en las constantes modificaciones de las unidades curriculares de los primeros años mientras que en el Plan de 1948 se mantiene de forma un poco más clara el *curriculum* prescripto.

La posibilidad de concretar un nuevo Plan de Estudios (1948), refleja una cierta consolidación de la formación, aún endeble hasta la instalación del Plan 1956. Es recién a partir de este plan que podemos afirmar que el plan elaborado es el que efectivamente se dicta, casi sin observar cambios sobre lo propuesto. En el Plan de 1966 la permanencia del currículo es aún mayor, sin encontrar cambios para las distintas generaciones, a no ser cuando comienza a impartirse el Plan 1974 a los estudiantes del Plan 66. De todas formas, este punto no refleja una inestabilidad, sino una decisión institucional de incorporar a los estudiantes al nuevo plan.

A modo de resumen y con el fin de presentar una primera “foto” de los planes estudiados elaboramos el siguiente cuadro comparativo:

		Horas y cantidad de Unidades Curriculares (UC) totales		Horas y cantidad de UC vinculadas a gimnasia		Horas y cantidad de UC vinculadas a deporte		Horas y cantidad de UC vinculadas a P. Doc.	
		Horas	UC	Horas	UC	Horas	UC	Horas	UC
Plan 1939 (faltan hs de 2° sem. de 3°)	F ⁴⁸	1695	32	210	3	630	12	¿?	¿?
	M		33	210	3	630	13		
Plan 1948	F	2541	46	539	7	836	14	55	2
	M	2684	50	605	9	1001	18		
Plan 1956	F	3043	59	561	8	780	18	357	5
	M	3077	60	544	9	831	19		
Plan 1966	F	3944	47	578/646	7/8	885/952	9/10	476	3
	M	4012	48	578	7	1020	11		

⁴⁸ Las letras indican que el renglón superior corresponde a las mujeres, F: femenino y el inferior a los varones, M: masculino.

Cuadro N°7: Cuadro Comparativo de horas y unidades curriculares totales y específicas de gimnasia, deporte y práctica docente de los planes 1939, 1948, 1956 y 1966⁴⁹. Fuente: Elaboración personal en base a cuadros 1 a 6.

En el cuadro anterior podemos observar en primera instancia un aumento progresivo en la carga horaria de los planes analizados, comenzando en 1939 con unas 2000 horas aproximadamente (en el cuadro falta incorporar la carga horaria del último semestre del curso del que no tenemos datos) hasta 4000 horas en el Plan de 1966. En este último caso se agrega además un año más en la duración de la carrera.

En relación a las unidades curriculares, como primer punto es necesario aclarar que el número que aparece en la tabla es el resultado de la suma de las asignaturas anuales. Por ejemplo en el Plan 1939 dice tres unidades curriculares referentes a gimnasia, éstas son Gimnasia en primer año, Gimnasia de segundo año y Gimnasia terapéutica de tercer año. Este criterio fue el utilizado en todos los casos.

Las unidades curriculares también muestran un aumento marcado, pero en este caso el que tiene el mayor número es el Plan de 1956.

Luego, en el desglose realizado de los tres bloques de asignaturas seleccionados para el análisis observamos un salto importante en cuanto a número de unidades curriculares y cantidad de horas entre el Plan de 1939 y el de 1948 y luego, pocas variaciones. Este cambio es muy marcado entre 1939 y 1948 pero, como mostramos en el capítulo tres (especialmente en el cuadro N° 2), va dándose en forma paulatina año a año.

El otro salto notorio que refleja el cuadro refiere a la práctica docente que en un primer momento es casi inexistente. A partir del Plan 1956 aumenta abruptamente de 55 a 357 horas y a 476 horas en el Plan de 1966.

Finalmente, como generalidades de los planes analizados vemos que hay ciertas unidades curriculares que se mantienen desde 1939, otras que se incorporan y otras que desaparecen o se modifican. Dentro de las que se mantienen desde el inicio encontramos: Gimnasia (también Gimnasia Práctica o Gimnasia Educativa), Atletismo, Natación, Anatomía, Fisiología, Fisiología Aplicada (o Fisiología del Ejercicio), Kinesiología (Quinesiología en el Plan 1956), Higiene, Biología, Historia de la Educación Física (en el plan 1966 figura con el nombre de Historia de la Educación), Gimnasia Terapéutica (los cambios de nombre se mencionan en el apartado de

⁴⁹No incluimos la adecuación realizada en 1953 por entender que no aporta diferencias significativas con el Plan 1948.

gimnasia), Pedagogía (Pedagogía de la Educación Física en el Plan 1939, Introducción a la Pedagogía en preparatorios del Plan 1966), Primeros Auxilios (Auxilios de Emergencia Plan 1966), Organización y Administración de la Educación Física (cambia su nombre en el Plan 1956 por Nociones de Organización Administrativa).

Hay otro grupo de asignaturas que se mantienen pero van modificando su carga horaria como ser: Boxeo, siempre reservado a los varones y en los planes 1956 y 1966 pasa a ser optativa. Lo mismo sucede con Tenis y Remo que si bien están en todos los planes analizados, en 1966 pasan de tener una carga horaria importante (fundamentalmente Remo) a ser optativos, pudiendo cursar uno u otro.

Observamos también temáticas que se mantienen, con pequeños cambios en su abordaje como ser la vinculada a la recreación (Recreación y Plazas de deporte en 1939, Recreación en 1948, Fundamentos y Técnicas de la Recreación en 1956 y Recreación y Campamentos en 1966) y al juego (Juegos y Deportes en 1939, Juegos Pedagógicos en 1948, nuevamente Juegos y Deportes en 1956 y Juegos e Iniciación Deportiva en 1966). Por otro lado la psicología siempre está presente pero cambia de Psicología a Psicopedagogía en 1944 y la nueva denominación se mantiene hasta el Plan 1956 en que vuelve a figurar como Psicología y en 1966 registramos dos unidades curriculares vinculadas: Psicología General y Educacional en primer año y Psicología Evolutiva en segundo.

A lo largo del período estudiado observamos también nuevas incorporaciones que luego permanecen. Entre ellas encontramos: Inglés que se incorpora a partir de 1946, Fútbol en 1948, Aparatos en el mismo año que se mantiene con pequeños cambios en su nombre, *Básket - VolleyBall* que ingresan en 1948 y permanecen juntas durante ese plan y el siguiente. En 1966 aparecen como unidades curriculares independientes. También en 1948 se introduce: Danzas, que en 1956 aparece como Ritmos y Danzas y en 1966 como Actividades Rítmicas. En esta área hay otra unidad curricular que ingresa en 1948: Nociones de Música e Impostación, en 1956 otra con el nombre Ortofonía y en 1966 Educación Musical, las que introducen la temática del ritmo, la danza y la música para la formación de los profesores.

Finalmente nombraremos las unidades curriculares que comienzan en el primer curso de 1939 y luego no continúan: Teoría y Práctica de la Educación Física (tiene una vida corta, cambia su nombre por “Educación Física”, vuelve a su denominación original y desaparece definitivamente en 1946), Masaje (en un momento cambia su

nombre y desaparece en el plan 1956) y Dibujo (esta unidad se mantiene hasta el Plan 1956).

Hay otras unidades curriculares que se introducen y luego desaparecen que no nombraremos en su totalidad. A modo de ejemplo Kinesiterapia en el Plan 1948, Dietética y Nutrición del mismo plan y que se mantiene hasta 1956 como Dietética y luego desaparece. En estos dos planes se presenta también Biotipología.

Como incorporaciones de los últimos años estudiados mencionamos: Filosofía que se introduce en 1956 y en el Plan 1966 se divide en Filosofía en primer año y Filosofía de la Educación en tercero; Cuidado y Conservación de Útiles que comienza en el Plan 1956 y en 1966 figura como Construcción e Instalaciones. En el Plan 1966 se incorporan por primera vez: Sociología; Metodología; Tests, Medidas y Evaluaciones y Teoría de los juegos y los Deportes.

Como continuidades de corte político encontramos la dependencia institucional del ISEF con la CNEF. Esta dependencia, presentada en el capítulo tres y analizada al inicio del presente capítulo, ha afectado el desarrollo profesional y académico de la Educación Física del país. La estructura jerárquica de corte piramidal, las decisiones académicas dependientes del organismo ministerial han matizado el campo con un fuerte componente tecnológico. Si bien entendemos que durante el período estudiado ha habido figuras referentes de la Educación Física dentro del ISEF, probablemente las posibilidades de desarrollo académico hubieran sido otras en otro tipo de institución.

Como quiebre, entendemos que el punto fundamental del período fue el momento de protesta de los estudiantes en 1965, relatado en el capítulo cinco. El resultado de las movilizaciones es la intervención del instituto, a lo que los estudiante vuelven a responder, ocupando el ISEF. La intervención vuelve a referir a la dependencia ministerial del ISEF, a la vez que al momento de inestabilidad política que vivía el país y el poder que comenzaban a tener las fuerzas armadas.

Finalmente, entendemos que el Golpe de Estado de 1973 constituye un acontecimiento que afecta a todo el país y a su historia. Sin embargo, en este trabajo no exploramos detenidamente sus consecuencias dentro del ISEF. La línea de tiempo abarcada en este trabajo llega hasta ese punto, entendiendo que a partir de ese momento habrá numerosos acontecimientos que merecen un estudio específico y profundo.

6.2.1 La gimnasia



6.2.1.1 Unidades curriculares y sus transformaciones

En el caso específico de la gimnasia vemos que ya a partir de 1940 se definen tres años de curso de gimnasia/gimnástica/gimnasia educativa/gimnasia práctica (estos son los diferentes nombres que va tomando esta unidad curricular en los distintos planes) para el profesor de Educación Física. En todos los planes se mantiene desde el mismo año una frecuencia de tres veces semanales de clase. A partir de 1946 se agrega una nueva unidad curricular, Teoría de la Gimnasia (Gimnasia Teórica en el Plan 1939), la que se mantiene incambiada en todos los planes analizados⁵⁰. Este bloque constituye la base de la gimnasia en los planes analizados y de acuerdo a los testimonios de las entrevistas y el análisis de los programas tenía una impronta fundamentalmente neosueca en la parte práctica. Éstos presentan ejercicios diferenciados por las zonas corporales y por el fin de los mismos: “Ejercicios cuyo principal objetivo es disciplinar, estimular, en el sentido general de las palabras” (CNEF-ISEF - Plan 1956, p.37). Todos los programas analizados describen este tipo de ejercicios y luego los específicos por zonas, sin ningún otro tipo de desglose de actividades, metodologías, progresiones u otros formatos. No aparece en ellos ningún punto referido a la enseñanza de la gimnasia. Con la incorporación de Teoría de la Gimnasia, se introducen algunas bolillas vinculadas a la enseñanza.

El análisis de los programas refleja además el fuerte vínculo establecido entre la gimnasia y el conocimiento anatómico y fisiológico del cuerpo humano. La importancia otorgada a estos conocimientos desde lo curricular se ve reflejado en los coeficientes establecidos en las escolaridades (aparece en todas menos las correspondientes al Plan 1956), donde las unidades curriculares con coeficiente 10 (el más alto) son: Anatomía, Fisiología, Gimnasia, Teoría de la Gimnasia e, increíblemente, Organización y Administración de la Educación Física.

La otra unidad curricular que se presenta desde la generación de 1939 es la vinculada a la Gimnasia Terapéutica, que se presenta en todos los planes analizados en el último año de la carrera con pequeñas modificaciones en su carga horaria y varios cambios en su nomenclatura (Gimnasia Terapéutica, Kinesiterapia y Educación Física Especial). En este caso esta unidad presenta la particularidad de constituirse en un punto intermedio entre la gimnasia y la terapia médica. Este abordaje de la asignatura lo

⁵⁰ Observamos en este caso un cambio a partir de la incorporación de los estudiantes de las generaciones 1972 y 1973 al plan 1974, donde esta unidad curricular se dicta únicamente en segundo año.

observamos en el análisis de los programas, a la vez que por su incorporación al área biológica en el Plan 1956.

En 1948 comienza a dictarse Aparatos, o Gimnasia en Aparatos que es exclusiva para el estudiantado masculino hasta el Plan de 1966, donde las mujeres pueden elegir esta modalidad como opción, no es una unidad curricular obligatoria. Una de las posibles causas de este formato fue referido en el capítulo cuatro, de acuerdo a los planteos del librito “Gimnástica Femenina en el Uruguay (Herrera, Rey de Langlade y Langlade, 1950). Allí se explicitan los peligros de la práctica de la gimnasia en aparatos para las mujeres uruguayas, según los conocimientos fisiológicos y las discusiones del momento.

A partir del Plan 1956 se incorpora a nivel femenino una nueva unidad curricular, Gimnasia Rítmica femenina, que introduce grandes cambios en relación a la gimnasia neo sueca vinculada a la gimnasia práctica. Esta asignatura experimenta a su vez un giro importante con el ingreso de la profesora Marta Büsch al frente de la misma, quien incorpora fundamentalmente la corriente de gimnasia de Medau y la gimnasia Orgánica. En este caso, la publicación anteriormente mencionada presenta, en la parte elaborada por Rey de Langlade, un repaso histórico de la gimnasia, con los cambios y el recorrido de la gimnasia femenina a nivel mundial, sus principales referentes y características. Allí se muestra el viraje que realiza la gimnasia femenina al vincularse con distintas corrientes artísticas (también presentadas en el marco teórico de este trabajo). De acuerdo a los datos de nuestra investigación, entendemos que este espacio dio un nuevo aire a la gimnasia en el ISEF, con una propuesta de movimiento más libre y expresiva. Sobre este tema, el trabajo de Alonso et al (2015) plantea:

Tal vez que la gimnasia moderna eligiera vestir de negro sea también parte del posicionamiento marcado por esta nueva forma de concebir la gimnasia, que no solo implicaba cambios de nombre y de docentes en las asignaturas sino toda una nueva forma de concebir el cuerpo, el movimiento, la educación y la enseñanza de la disciplina. (Alonso et al 2015, p. 9).

En un momento donde mundialmente la gimnasia perdía fuerza en relación al deporte, esta nueva corriente gimnástica, que además incorpora a una nueva docente, la profesora Marta Büsch, revitaliza a la gimnasia del ISEF, volviendo a centrar el interés en esta nueva práctica.



Como ya presentamos en la tabla N° 7 al inicio del presente capítulo, observamos que en cuanto a horas y unidades curriculares hay un salto importante entre el ingreso 1939 y el de 1948, luego del cual no se registran mayores variaciones. La gimnasia se mantiene en forma estable durante todo el período, siendo la base tres años de Gimnasia (práctica) y dos años de Teoría de la Gimnasia. Sobre esta base se van incorporando otras unidades curriculares, ninguna desaparece.

6.2.1.2 Análisis y primeras reflexiones sobre su importancia en el período

En todo el período analizado la gimnasia fue el eje fundamental de la formación del ISEF. Aparecen grandes figuras recordadas por sus alumnos, reconocidos a nivel práctico y teórico, que se nutren de la fortaleza mundial de la gimnasia. Varios docentes del ISEF tienen la posibilidad de realizar viajes de estudio a distintos países y su formación en el área se profundiza, aportando a su regreso cambios significativos en la concepción y enseñanza de la gimnasia.

La incorporación de la asignatura Teoría de la Gimnasia favorece la profundización en el conocimiento de la gimnasia, acompañando lo trabajado a nivel práctico desde una perspectiva histórica y estudiando los diferentes sistemas gimnásticos. Al mismo tiempo, esta nueva unidad curricular aborda la cuestión de la enseñanza de la gimnasia, que no se observa en la parte práctica en ninguno de los programas hallados. Si bien de acuerdo a las bolillas específicas referidas a la enseñanza se visualiza un abordaje muy vinculado a los aspectos evolutivos, es importante su incorporación, fundamentalmente en los primeros años, en que aún no lograba estructurarse la práctica docente. En los relatos de las entrevistas aparecen reiteradas referencias al aporte que tenían estos espacios donde se trabajaba sobre la enseñanza (E1, E2, E3, E5, E7, E9).

Teoría de la Gimnasia toma fuerza por otro lado, por tener desde su inicio y hasta 1967 como docente, al profesor Alberto Langlade. Todos los entrevistados, egresados de los planes de 1948 en adelante, hablan de un fuerte eje puesto en la gimnasia, fundamentalmente en su parte teórica. El estudio y la meticulosidad del profesor, así como su personalidad, tienen una influencia directa en la fortaleza de la gimnasia en este período. Este aspecto, presentado en el capítulo cuatro, muestra en cierta forma como los ejes de la carrera fueron marcados, más que desde la prescripción

curricular, desde el trabajo y la convicción de este docente, que investigaba sobre la gimnasia.

El otro aspecto que se observa a lo largo del período seleccionado es la diversificación de gimnasia, que va incorporando nuevas modalidades en los diferentes planes. Esta incorporación, de acuerdo a lo mencionado por los entrevistados, refleja las nuevas tendencias internacionales de la gimnasia, aunque sea tardíamente en nuestro país. En ellas tuvieron mucha influencia los noveles egresados que volvieron de sus estudios en el exterior, renovando los conocimientos vinculados al área de la gimnasia. De acuerdo al material recabado, destacamos nuevamente la influencia del profesor Langlade para efectivizar esa formación, así como para elegir los destinos de las mismas, tanto en relación a los docentes beneficiarios de las becas como en los destinos geográficos en los que realizar los estudios. Si bien la gimnasia desde sus inicios tiene un vínculo muy estrecho con el disciplinamiento, en el caso del ISEF observamos que la gimnasia tiene un papel importante en la producción de conocimiento y como generadora de transformaciones a nivel didáctico. Con esta afirmación no pretendemos desconocer su carácter rígido y disciplinante pero encontramos que los acercamientos a la producción de conocimiento en este período ocurrieron de la mano de la gimnasia.

Otro punto importante a mencionar es que durante todo el período no encontramos tampoco elementos que den cuenta del fenómeno de deportivización de la gimnasia. Sobre éste, Alonso plantea:

Un fenómeno a destacar que se dará a partir de la segunda mitad del siglo XX y sigue ganando cada vez más fuerza en el terreno de las prácticas corporales es aquel que podemos denominar como “deportivización”. Esta tendencia que lleva a transformar la lógica de prácticas corporales diversas para convertirlas en deportes competitivos, ha calado en lo más hondo de la práctica gimnástica haciendo para nuestro caso que gran parte de las técnicas realizadas en el marco de la influencia sobretodo de la Escuela Alemana, enmarcadas en el “Turnkunst” creado por Friedrich-Ludwig Jahn y la Gimnasia Moderna de Rudolf Bode e Hinrich Medau, se encuentren hoy en el ámbito de los deportes conocidos como Gimnasia Artística y Gimnasia Rítmica. Tal vez por convivir a diario con estas prácticas hemos naturalizado su carácter deportivo- competitivo por lo cual nos parece importante recordar que no siempre fue de esta manera y que la concepción de las prácticas en tanto deporte, no responden a un orden o evolución “natural” de las cosas sino que se identifican con procesos típicos de la globalización y de los intereses del mercado capitalista. (Alonso 2012, p. 3).

De acuerdo al análisis realizado de los datos estudiados, entendemos que durante este período del ISEF esta deportivización aún no era marcada. En el caso de la Gimnasia Artística, heredera de la Gimnasia en Aparatos, ésta recién comienza a habilitarse para la práctica femenina. Lo que se realizaba durante todo el período era el trabajo de las damas en los aparatos suecos, no en los alemanes y no presentaba carácter competitivo. En el caso de los varones, si bien se practicaba, no aparece en las entrevistas el abordaje deportivo de la misma. En el análisis de los programas, aparece en el tercer año de curso de la asignatura del Plan 1956, la organización y reglamento de competencias (CNEF-ISEF - Plan 1956: p. 52b), como único punto vinculado a este carácter deportivo de la asignatura.

En el caso de la Gimnasia Rítmica, Alonso (2012) analiza su abordaje en el Plan 1956, vinculado mucho más a lo artístico y la gimnasia moderna de Bode y Medau que a lo deportivo. En relación al Plan 1966 este abordaje podríamos decir que es aún más fuerte, luego de asumir la titularidad de la misma Marta Büsch, docente formada con el propio Medau y quien es recordada por sus “hermosas muestras gimnásticas” (E1, E2, E3, E7, E8, E9, E10), sin vínculo con el deporte. En todo el período la gimnasia (tanto la neo - sueca en el primer momento como la rítmica en el segundo), tienen un anclaje mucho mayor en la exhibición artística que con el deporte.

Como último punto, quisiéramos destacar la importancia marcada durante los años abarcados por este trabajo al aspecto artístico de la gimnasia, donde se realizaban muestras gimnásticas de diversos tipos en eventos y donde la creación de las series cobraba un valor fundamental. Durante el desarrollo de la investigación relevamos diferentes instancias donde aparece este elemento que entendemos afecta en varios niveles. Por un lado desde los docentes que preparan y crean esas muestras, lo que implica un trabajo específico en el área de la gimnasia para poder lograr buenos resultados. También en relación con los docentes, especialmente *las* docentes, visualizamos que el logro de una buena muestra redundaba directamente en la jerarquía que adquiriría esa docente. El ejemplo más directo es la profesora Marta Büsch, recordada por sus coreografías y creatividad por todos los docentes entrevistados. Este aspecto aparece como muy presente por un lado en el propio ISEF (fiestas de fin de curso y diversas muestras, así como las Galas de Gimnasia ya mencionadas) y por otro en el trabajo de las docentes que se vincularon a la enseñanza secundaria (fundamentalmente en el “Instituto Batlle y Ordóñez” (IBO) y el “Miranda” a nivel de enseñanza pública).

Estas muestras, si bien no tomaban un carácter propiamente competitivo, tenían un alto componente de exposición del trabajo docente, así como una ardua preparación de las integrantes de los equipos. En referencia a estas muestras, una de las entrevistadas, alumna del “IBO” y luego profesora de Educación Física y de gimnasia del ISEF nos contaba:

El formar equipos de exhibición levanta el nivel de todo el mundo. Les encanta a los muchachos, se entusiasman con la gimnasia y después lo transmiten. Es importantísimo [...] eso levanta el nivel, no solamente en el ISEF, en el liceo, en la escuela, en todos lados. Todo el mundo se entusiasma con la gimnasia. La exhibición es súper importante, ..., porque son grupos que están mancomunados y asociados para mostrar algo bello... Y hay un relacionamiento, hay una socialización, una relación con la música, una relación con el profe [...]. Llegaba el día de la Educación Física y se hacía un gran festival y se invitaba al Miranda, al Larrañaga, al IBO y era a ver quien presentaba los trabajos más lindos, no? Y ellos, los profesores, invitaban a Langlade [...] (E9)

Remarcamos fuertemente este punto porque entendemos que existe un vínculo importante entre la competencia a nivel deportivo con estas exhibiciones, ambas marcando su nivel de espectáculo. El trabajo en grupo, las instancias de preparación del espectáculo, el entrenamiento, vencer obstáculos para el logro de un objetivo común son hoy instancias destacadas y valoradas por los simpatizantes y practicantes de los deportes. Encontramos que existe cierta similitud entre el espectáculo deportivo y el gimnástico, siendo durante el período estudiado, más hegemónico el espectáculo gimnástico que su homónimo deportivo. Se configura una “espectacularización” en la gimnasia, que hoy vemos instalada en el deporte.

Sobre este punto también entendemos importante mencionar que en el inicio de la investigación habíamos decidido incluir las unidades curriculares vinculadas a la danza junto con la gimnasia, fundamentalmente por el vínculo establecido entre la gimnasia y las corrientes artísticas de donde nace, como mencionamos, la gimnasia moderna. Sin embargo, el análisis de los programas nos mostró un eje muy marcado en las danzas folklóricas, donde la separación de la gimnasia fue clara. En este sentido, podría ser interesante continuar este análisis, buscando los puntos de contacto y las demarcaciones entre el campo de la gimnasia y el de la danza.

6.2.2 El deporte

6.2.2.1 Unidades curriculares y principales transformaciones

Para el caso de las unidades curriculares vinculadas al deporte observamos fundamentalmente un aumento en la carga horaria, más que en las unidades curriculares. De todos modos, este aumento no es tan significativo como en el caso de gimnasia y a la vez observamos un claro descenso de las unidades curriculares entre el Plan 1956 y el de 1966.

Los deportes que aparecen con nombre propio en los planes de estudio desde 1939 a 1966 son: Atletismo y Natación en primer lugar, por la cantidad de cursos y su importante carga horaria en todos los planes estudiados. Remo, Tenis y Boxeo también aparecen en todos los planes pero va disminuyendo paulatinamente su carga horaria siendo las tres asignaturas, optativas en el Plan 1966.

En 1948 ingresan las temáticas de fútbol, básquetbol y voleibol al currículo, estas últimas unidas en una misma unidad curricular. En relación al fútbol, ya mencionamos la baja carga horaria con que ingresa y que mantiene durante el período estudiado. Lo opuesto sucede con básquetbol y voleibol, las que ingresan con una alta carga horaria (similar a atletismo y natación) en el Plan 1948. Luego, en el Plan 1956 se mantiene durante los tres años de la carrera pero con menor carga horaria y en 1966 se dictan durante un año cada una, ya en forma independiente, con 68 horas cada una.

Otro punto a destacar es el lugar que ocupan en estos planes las unidades curriculares vinculadas a las luchas. Como mencionamos anteriormente, Boxeo aparece en todos los planes. En la adecuación de 1953 realizada sobre el Plan 1948 se incorpora Esgrima, la que de acuerdo al análisis de las escolaridades, se venía dictando desde 1950 de forma relativamente regular durante los tres años de la carrera (un trimestre por año). En los planes de 1956 y 1966 también encontramos unidades curriculares que se vinculan a esta rama específica. En ambos casos aparecen los Deportes de defensa personal, las Luchas y se mantienen Boxeo y Esgrima. En todos los planes analizados, tanto el boxeo como las luchas se reservan a los varones, mientras que las damas cursan de forma obligatoria Esgrima en el Plan 1948 (desde el ingreso 1950) y pueden optar por Esgrima o Defensa personal en el Plan 1956. En el Plan 1966 la opción se realiza entre Lucha, Boxeo, Defensa personal y Esgrima para los varones y entre las dos últimas para las damas. En la actualidad las luchas no están presentes en el Plan de

Estudios de la Licenciatura en Educación Física, siendo una práctica corporal particular, que presenta estructuras de movimiento diferentes a las demás. En este sentido, entendemos que sería interesante profundizar en los motivos que determinaron la supresión de estas prácticas del *curriculum*.

Finalmente se presenta la unidad de Juegos y Deportes (1939), Juegos Pedagógicos (1948 y no se tuvo en cuenta porque se focalizaba únicamente en juegos), nuevamente Juegos y Deportes (1956) y Juegos e Iniciación Deportiva (1966). En este caso si bien se consideró en los casos mencionados como unidad vinculada a los deportes, los programas reflejan un abordaje similar tanto de los juegos, como de los deportes. Es un caso interesante que presentan los planes estudiados, buscando vincular estas dos ramas de la Educación Física. No encontramos ninguna unidad que vincule a la gimnasia con los juegos.

Por último, debemos mencionar que existe un caso particular que dificulta el análisis y es Teoría y Práctica de la Educación Física, o Educación Física como se llamó también en alguna generación. No sabemos a que refería esta asignatura, ya que no pudimos hallar ningún programa de la misma. Esto supone un problema porque no sabemos si incorporaba una mirada global al plan, si simplemente era una sumatoria de otras unidades curriculares ni si se vinculaba específicamente a gimnasia, deportes, juegos u otras prácticas corporales específicas. De esta forma no sabemos con claridad si en los primeros años del Curso de Profesores de Educación Física se dictó o no alguna otra unidad deportiva o/y gimnástica. Recordemos además que en el “Programa de Estudios” presentado por Rodríguez (1939) aparece esta unidad curricular en los tres años de curso y no hay otras unidades vinculadas a las prácticas corporales específicas en su proyecto de curso. Por este motivo entendemos que en los años en que se dictó esa unidad curricular en tercer año podríamos suponer que se agregarían horas al plan vinculadas a deportes y gimnasia.

En el caso del deporte también observamos la diversificación de las pocas unidades de abordaje más global de la temática deportiva. Este fenómeno está más presente en gimnasia, que empieza en el Plan de 1939 separada únicamente en dos tipos (gimnástica y gimnasia terapéutica) y lo culmina con cinco modalidades. En el caso del deporte vemos que por ejemplo *basket-volley-ball* se desglosa para adquirir cada uno su nombre propio como unidad curricular.

Esta forma de organizar la enseñanza de los deportes ha sido tradicional en el Uruguay, donde hasta ahora no ha habido una organización curricular que logre unificar

características de los deportes en unidades curriculares de corte más general. Un posible ejemplo de esta propuesta de integración curricular fue la propuesta por Rodríguez (1939) sobre Teoría y práctica de la Educación Física, la que aparentemente englobaba unidades curriculares específicas del campo disciplinar.

6.2.2.2 El deporte y su invisibilidad en el período analizado

El deporte durante este período tiene un lugar importante desde lo curricular en cuanto a la carga horaria deportiva que presentan los planes estudiados. Sin embargo, ninguno de los entrevistados logra mencionar a ningún referente del deporte durante el lapso de tiempo seleccionado. Incluso en varios casos, los entrevistados ingresan al ISEF por su vínculo con el deporte y luego terminan profundizando su formación y dedicándose a la enseñanza de la gimnasia (como ejemplos mencionamos a E4, E7 y E10).

Únicamente una de las entrevistadas (E1), destaca haber recibido una buena enseñanza en uno de los deportes: Atletismo. Los otros entrevistados no identifican fortalezas en este campo, a no ser ciertas menciones a Remo y en algunos casos a Natación.

Encontramos sí muchas referencias a las exigencias en las marcas en algunos deportes como atletismo o en exigencias en las pruebas de ejecución gimnásticas. Las voces de los entrevistados refieren casi exclusivamente a este tipo de comentarios, siendo específicamente en relación a los deportes donde fue más difícil encontrar recuerdos sobre fortalezas de los cursos.

Nuestro lapso de estudio coincide con el inicio del auge del deporte, como plantea Dogliotti (2010):

En este período, de nacimiento de la Educación Física como disciplina curricular, se ha presentado un debate entre los defensores de la gimnasia y los del deporte como medios adecuados de la Educación Física. Es recién en la década de los años 40 y 50, que el deporte se consolida como manifestación hegemónica a partir de los desarrollos de los medios masivos de comunicación, la industrialización y la urbanización de las sociedades (Dogliotti, 2010, p. 3).

Pero si bien en esta época el deporte comienza a fortalecerse ampliamente sobre la gimnasia, en el ISEF este movimiento no se ve reflejado durante el período analizado.

Como planteamos en nuestro marco teórico, la Educación Física se ocupa de la enseñanza de los deportes. Este aspecto, en nuestra exploración a través de los programas, no aparece claramente identificado. Si bien aparecen algunas referencias a la enseñanza, éstas son en contados programas y en mínimas ocasiones. En el apartado 6.2.3.1 analizamos este aspecto con mayor profundidad.

En el estudio de los programas de las asignaturas analizadas se muestra la importancia dada a las cualidades fisiológicas y a la complexión física fundamentalmente en el desarrollo de los deportes. Este enfoque aparece también en la gimnasia, lo que muestra la fortaleza de la fisiología como sostén teórico del deporte y de la gimnasia.

Como último punto, entendemos que es importante mencionar que en un primer momento del trabajo agrupamos al deporte con los juegos, de acuerdo a otras indagaciones realizadas anteriormente sobre el análisis de los programas de Educación Física escolar (Ruegger et al. 2013), donde encontramos que durante muchos años el contenido que aparecía era fundamentalmente juego, y el deporte se presentaba como juego deportivo. Asimismo, en el primer plan la única asignatura que aparece es Juegos y Deportes, que los presenta en forma conjunta. Finalmente, al encontrar que el deporte se consolida con una identidad propia a partir del Plan 1948 y que las unidades curriculares vinculadas se multiplican, definimos centrarnos en el deporte. En este sentido, entendemos importante continuar el análisis sobre el juego y su conformación como saber de la Educación Física.

6.2.3 La enseñanza y la práctica docente

6.2.3.1 La enseñanza de la gimnasia y el deporte

Cuando el *currículum* es “puesto” en acto, al decir de Bordoli (2007), “el texto curricular prescripto es necesariamente modificado en la instanciación didáctica porque el mismo, como estructura, está abierto al acontecimiento, o sea, está abierto a la interpretación singular del sujeto.” (Bordoli 2007, p. 32). Nuestro trabajo no puede dar cuenta específicamente de ese momento del *currículum* por tratarse de un tiempo

pasado. Hemos intentado, a través de las entrevistas, dar cuenta de estos espacios de acontecimiento.

La enseñanza fue presentada en forma sintética en cada uno de los planes analizados, buscando dar cuenta de las especificidades observadas. Durante el primer período, 1939 – 1947, es muy difícil poder establecer el sentido de la enseñanza por los pocos programas con los que contamos y la falta de testimonios de entrevistados. Por el contrario, las entrevistas realizadas a estudiantes del Plan 1948 dan cuenta de una enseñanza basada fundamentalmente en la repetición del modelo presentado por el profesor. Durante la vigencia del Plan 1956 no encontramos grandes diferencias con el período anterior en cuanto al formato de las evaluaciones. Los entrevistados sí marcan la introducción de las progresiones de enseñanza en las unidades vinculadas a la gimnasia educativa. Luego, durante el desarrollo del Plan de 1966, comenzamos a encontrar nuevos elementos que introducen cambios a esta concepción de la enseñanza, nuevamente, fundamentalmente en el campo de la gimnasia. Es el momento de nuevas ideas pedagógicas y se incorporan discusiones sobre la enseñanza de ejercicios, temas dados por los alumnos, entre otros métodos, introducidos por los docentes que volvieron de sus estudios en el exterior. Este aspecto es relevante porque la posibilidad de realizar viajes de estudios redundó en nuevas ideas y abordajes de la enseñanza. Asimismo, implicó una renovación en los materiales bibliográficos y el acceso de algunos profesores a una nueva lengua, lo que también posibilitó la “decodificación” de numerosa bibliografía⁵¹.

Sobre las unidades curriculares vinculadas al deporte, no encontramos estos cambios tan presentes, sino una línea más o menos continua durante todos los planes considerados. Dentro de las entrevistas sólo aparece la referencia al Atletismo, donde vuelve a mencionarse la exigencia de marcas a alcanzar para la aprobación de los exámenes. Incluso encontramos en la voz de los entrevistados, nuevamente la referencia a una presentación de la enseñanza para el hacer y no para enseñar: “No nos formaban como docentes sino como ejecutantes” (E5), haciendo referencia a las clases prácticas .

⁵¹ En la entrevista realizada a E2 y E3, docentes que viajaron a Alemania, tuvimos la posibilidad de observar numerosa bibliografía, fundamentalmente una colección de libros denominada: “Serie sobre la práctica de la Educación Física y los deportes”, con numerosos volúmenes sobre ejercicios y progresiones para distintos niveles escolares. También introdujeron bibliografía de Kurt Meinel sobre el aprendizaje motor, inaccesible hasta ese momento. De este último, realizaron la traducción de uno de sus capítulos fundamentales y lo editaron en formato libro con la colaboración económica de numerosos profesores. Más allá de lo anecdótico, relatamos estos hechos por los aportes que reportaron al ISEF estos viajes de estudio promulgados, fundamentalmente, por el profesor Langlade.

El análisis de las unidades curriculares seleccionadas para esta investigación nos devuelve varios aspectos interesantes que afectan a la enseñanza: en primer lugar llama la atención la forma de redactar los programas, donde se reconoce en ocasiones algo más cercano a una planificación de clase que a un programa anual de formación de profesores de Educación Física. En los casos en que se explicita en ellos una intención de abordaje de la enseñanza, se presenta casi únicamente vinculada a aspectos evolutivos, que son los que afectarían a dicha enseñanza.

En Teoría de la gimnasia parece abordarse la cuestión de la enseñanza de la gimnasia también desde esas afectaciones evolutivas. Pero también observamos en este caso algunos esbozos de aproximación al saber disciplinar de la gimnasia al presentar la conformación de las distintas escuelas gimnásticas, sus continuadores y los nuevos movimientos que se van generando.

En el caso de los deportes, la parte teórica de las asignaturas presenta en general la evolución histórica del deporte, así como la descripción técnica del mismo. En varios casos se agrega un apartado referido a la enseñanza pero como mencionamos anteriormente relacionado fundamentalmente al desarrollo evolutivo y al sexo.

En Natación se presentan unidades referidas directamente a la enseñanza de los distintos estilos, a la corrección de errores comunes o directamente a la enseñanza de una u otra técnica específica. Esta presentación, si bien no trasciende un abordaje estrictamente técnico, al menos no se focaliza en aspectos puramente evolutivos.

Por fuera de la referencia explícita a la enseñanza, observamos que fundamentalmente en los programas de las asignaturas de los planes 1948 y 1956 se presenta, junto con el desarrollo del curso, el reglamento de examen. Este punto es central para el análisis, ya que estos planes se organizan más en la evaluación que en el “contenido” bibliográfico. En los reglamentos se establecen formatos de evaluación que refieren a concepciones de enseñanza y por lo tanto de saber.

En los programas analizados encontramos que la ejecución tiene un rol importante, lo que supone cierta idea de enseñanza y se refleja en cierta forma de evaluar. El formato de evaluación reafirma la importancia dada mayormente a la ejecución de modelos técnicos y en menor medida a la enseñanza de los mismos. Como mencionamos en los capítulos anteriores, todas las unidades curriculares indagadas imponen para su aprobación ciertos niveles de ejecución y sólo algunas de ellas agregan como requisito de aprobación la presentación de la enseñanza.

Como generalidades de todo el período, observamos que dentro de las asignaturas prácticas se mantiene la importancia de la ejecución de gestos técnicos tanto en el desarrollo de las bolillas de los programas como en las evaluaciones. Los *saberes designados para ser enseñados*, en términos de Chevallard (1991), mantienen durante todo el período una fuerte impronta de exigencia en la ejecución técnica, tanto en la gimnasia como en algunos deportes. Este punto fue desarrollado en los capítulos tres, cuatro y cinco en la presentación de los programas. Son contados los casos de las asignaturas que plantean una evaluación que trascienda a la ejecución.

Otro punto importante que creemos afecta a todos los planes estudiados es la falta de bibliografía de estudio, siendo los apuntes de clase la fuente de conocimiento principal recibida por los estudiantes.

El sistema era, sacar apuntes, tratar de tener los mejores apuntes, tener lo que el profesor había dicho, porque te iba a preguntar sobre los apuntes que te había dicho. Cuanto más organizados tuvieras los apuntes mejor, porque no te iban a preguntar nada que no fuera de los apuntes. No había texto de bibliografía, no había libros, este, no sé si había biblioteca...pero no te mandaban leer, andá a leer tal cosa, lo cual no quiere decir que no hayamos comprado libros. Yo tengo libros todavía de la época del instituto, pero era porque a mí de repente me interesaba. (E5)

Finalmente encontramos que en esta primera etapa de la formación hubo un incremento paulatino del número de unidades curriculares, lo que fue instituyendo un sello que permanece hasta la actualidad en la carrera. La compartimentalización del saber parece ser necesario para su abordaje en esta formación, donde a la vez los programas presentan un intento por abordar todos los aspectos de cada deporte o gimnasia específica, intento bastante difícil de concretar. Marcamos este punto como significativo, porque la formación en Educación Física ha tendido a instalar la necesidad de especialización, siendo una tensión constante en los planes la cantidad de unidades curriculares que se presentan como necesidad para dicha área de estudio. Este tipo de presentación del saber se corresponde a la vez con la tradición normalista, presentada anteriormente.

6.2.3.2 La práctica docente. Dificultades y finalidades para la formación

En relación a la práctica docente hemos descripto un primer período en que fue muy difícil su implementación y posteriormente su lenta incorporación al currículo, en una carrera con intenciones explícitas de formar docentes. Durante este período observamos también lo variado de las propuestas de los planes en cuanto a los lugares y temáticas de desarrollo de las prácticas. Es recién en los dos últimos planes que va concretándose la práctica de forma más regular. En el de 1956 se consolida, de acuerdo a su reglamento, como un lugar de observación y repetición del modelo impuesto por el profesor. Se refuerza de esta forma la idea de enseñanza desde un modelo técnico de la nueva profesión.

El Plan de 1966 parece verse afectado por las nuevas corrientes pedagógicas de la época, fundamentalmente los “Principios Pedagógicos” de Annmarie Seybold y los planteos de Liselott Diem. El programa de la práctica docente del Plan de 1966 presenta un abordaje mucho más exhaustivo de lo que se trabajará en la práctica, describiendo distintas etapas del curso y requisitos para los estudiantes. El programa finaliza con una larga bibliografía, que como mencionamos en el capítulo cinco, probablemente fue incluida después por las fechas de algunos de los libros que enumera. Sin embargo es destacable esa inclusión, siendo la única asignatura de todo el plan en presentar bibliografía. En ella se proponen tanto textos de corte más didáctico o pedagógico, como textos específicos vinculados a la gimnasia fundamentalmente.

De modo más general, resulta interesante analizar las variaciones que suceden durante el período en relación a los espacios de práctica. Observamos en algunos casos la importancia del lugar y en otros el eje puesto en algún sentido en la naturaleza del saber que se pone en juego. Como referencia de los dos anclajes propuestos mencionamos: Práctica Docente en Establecimientos de Enseñanza Primaria (Plan 1956) y Práctica Docente en Natación (Plan 1956). Práctica Docente en Secundaria (Plan 1966) y Práctica Docente en Recreación (Plan 1966). En ambos planes se presentan, combinados, los dos tipos de propuestas. Se establece como necesaria la práctica en determinadas instituciones y por otro en relación con determinados saberes del campo de la Educación Física.

Capítulo 7. Discusión y consideraciones finales

7.1 Gimnasia y deporte en el ISEF entre 1939 y 1973: hallazgos de la presente investigación

Este capítulo aspira presentar las conclusiones fundamentales de nuestra tesis, sin pretender lograr un tratamiento acabado del tema. Por el contrario, buscamos realizar una presentación que hilvane los datos empíricos con nuestro marco teórico, con el fin de plantear los puntos centrales de nuestro trabajo, a la vez que explicitar cuestiones abiertas, nuevas interrogantes y posibles futuras indagaciones vinculadas a la temática seleccionada.

En primer lugar quisiéramos mencionar la grata sorpresa que tuvimos en el transcurso de elaboración de esta Tesis, al encontrarnos con un ISEF que vivió una época muy rica, de grandes personalidades y fuertes preocupaciones de corte académico. Sin desconocer el fuerte carácter tecnológico de la formación, encontramos interesantes indicios de una búsqueda de construcción epistémica del campo, aunque exclusivamente de la mano de la Gimnasia.

En este sentido, nuestro punto fundamental de indagación fue el rastreo del saber de la Educación Física, identificado a priori en la gimnasia y el deporte, y su configuración dentro del ISEF. Este problema, de acuerdo a la concepción de saber que manejamos, nos lleva a preguntarnos por la enseñanza que se origina vinculada a esos saberes.

En relación a la gimnasia, encontramos que durante los años estudiados fue el momento de mayor fortaleza de la misma, tanto a nivel mundial como dentro del propio ISEF. Encontramos, fundamentalmente en la figura de Alberto Langlade, un interés de búsqueda de saber, probablemente sin intención académica acabada, pero con una agudeza y sistematicidad remarcables. Su perseverancia para obtener información de primera mano sobre la actualidad de la gimnasia en el mundo lo llevaron a conectarse con los grandes referentes mundiales de la gimnasia. Logró establecer una relación epistolar con diferentes personalidades y realizar distintos viajes que le permitieron observar de primera mano las distintas escuelas y movimientos gimnásticos europeos. A la vuelta de sus viajes, presentó largos escritos resumiendo lo observado en cada lugar, detallando cada muestra gimnástica, las instalaciones y todo lo que de acuerdo a su mirada podía aportar. El trabajo descriptivo de estas instancias se asemeja al realizado

por José Pedro Varela en “La Educación del Pueblo”, cuando describe en detalle hasta la medida que debían tener los bancos en las aulas.

El trabajo de Langlade, en cierto modo obsesivo, se refleja de acuerdo a lo relevado en las entrevistas, tanto en sus clases prácticas como teóricas. Los documentos firmados por él como jefe de estudios, encontrados en el archivo del ISEF, también dan cuenta de la forma y el ímpetu con que trabajaba. Remarcamos estas características de su personalidad porque parecen haber matizado todo el período analizado en este trabajo y porque a la vez, en relación específica a la gimnasia, entendemos que su tarea fue la de un investigador. Desde un lugar probablemente muy técnico, intentó comprender movimientos, historias, evoluciones, reacciones y transformaciones de ese objeto, la gimnasia. Su preocupación era principalmente el “saber hacer” de la gimnasia pero él entendía que para esto era necesaria la teoría y el estudio de la gimnasia como objeto teórico y fenoménico.

Esa búsqueda por conocer y comprender a la gimnasia afectó su enseñanza, por un lado en un nivel práctico, buscando identificar movimientos que conocía por carta o por libros de un modo más experimental y por otro a nivel teórico, en el curso de Teoría de la Gimnasia. En este último caso su investigación tiene como producción fundamental el libro titulado Teoría General de la Gimnasia, escrito junto a su esposa, cuya primera edición es de 1970. Destacamos éste por el trabajo de investigación realizado para la recopilación de la información y su profundidad en el análisis, pero también publicó numerosos folletos y apuntes.

Otro libro, titulado Gimnasia Correctiva, también fue muy usado como texto de estudio para los cursos de gimnasia especial del instituto y también publicó libros vinculados con el entrenamiento en el deporte. En todo el período estudiado es el único profesor del ISEF que tiene esa producción escrita. Él mismo reconocía su especialización en el campo de la gimnasia, como lo muestra su informe de la reunión de profesores de 1948 (pp.2-3), transcripta en la sección 3.3.2.2 de este trabajo.

Su relación con el saber fue de continua búsqueda, de reinterpretación y cuestionamiento del conocimiento establecido. No pretendemos hacer una transferencia lineal entre nuestro marco teórico y la interpretación del vínculo de este profesor frente al saber pero entendemos que se posiciona desde un lugar de falta saber.

Si bien el campo de la Educación Física es novel en relación al interés por la investigación y creación de conocimiento sistemático, puede decirse que durante el período estudiado, en la gimnasia, hubo un fuerte acercamiento al saber disciplinar. El

profesor Alberto Langlade fue un estudioso de la gimnasia, buscando en todo momento mejorar su formación y la del ISEF en general. Su preocupación por entender los movimientos gimnásticos, las diferentes escuelas, por estar siempre *aggiornado* con los avances mundiales de la gimnasia son destacables y dan cuenta del desempeño de un docente universitario (si se concibe a este como aquel que no piensa la enseñanza sin la investigación).

Destacamos su figura por todo lo expuesto anteriormente y previamente en los distintos capítulos de nuestro trabajo pero hubo otras figuras que acompañaron a Langlade en su preocupación por el conocimiento, siempre relacionado a la gimnasia. Los profesores que aparecen como más destacados son los que usufructuaron becas de estudio en el exterior y volvieron a trabajar en el ISEF. Entre ellos destacamos principalmente a Juan Antonio Seoane y a Marta Büsch. Seoane fue el primero que viajó a Alemania y fue nombrado por todos los entrevistados como referente y por ser el otro profesor que escribió sobre la gimnasia, aunque sin publicaciones oficiales. Büsch tuvo gran influencia a través de su trabajo práctico, fundamentalmente desde la gimnasia de Medau y la gimnasia orgánica y fue muy reconocida por sus muestras gimnásticas. También es muy reconocido Enrique Hornos, quien además de incorporar nuevos conocimientos gimnásticos, innovó en metodologías de trabajo y aportó, junto a Irene Weiss nueva bibliografía, fundamentalmente de corte pedagógico, la que a la vez se preocupó por traducir al español. Estos docentes, junto con los otros becados y con egresados del ISEF armaron equipos de trabajo que buscaron transmitir conocimientos adquiridos pero también manipularlos y reinterpretarlos. Las distintas entrevistas dan cuenta de este fenómeno, donde los docentes buscaban mejorar los formatos de enseñanza, establecer progresiones para realizar ejercicios y discutían entre ellos las posibles formas de hacerlo. Este movimiento comenzó con el retorno de los becados y se produjo en la parte práctica de la gimnasia. En la teoría continuó Langlade hasta 1967, a quien sucedió Jorge Trigo⁵².

⁵² Sobre este punto es interesante hacer una reflexión sobre la posibilidad de establecer una relación entre la pérdida de la figura de Langlade, sumada al período dictatorial que se inicia en 1973 (año en que culmina esta investigación). La hipótesis es que esa combinación podría haber influido en que se desencadenara un proceso de obturación y hasta de naturalización de la ajenidad de la producción de conocimiento en la enseñanza terciaria. Realizamos este planteo porque en varios trabajos anteriores (Rodríguez Giménez 2009 y 2013, Ruegger y Torrón 2012, entre otros), se plantea que la investigación y la no reproducción del saber eran ajenas a la enseñanza terciaria, especialmente en el ISEF. Entendemos que los datos interpretados en este trabajo, al menos en el caso de la gimnasia, ponen en interrogación esta afirmación.

Todo este movimiento de tinte académico vinculado a la gimnasia no fue advertido en las asignaturas deportivas. De acuerdo a lo observado en los programas de los cursos vinculados y a los datos proporcionados por los entrevistados, el deporte en este momento del ISEF fue un lugar de estabilidad del conocimiento, conocimiento repetido y sin mayores variaciones a lo largo del período.

No aparecen docentes de referencia, no encontramos producción bibliográfica y el análisis de los programas muestra pocas variaciones durante el período, con estructuras similares que presentan técnicas, reglamentos y algo de historia de cada deporte. Este “saber” aparece configurado únicamente desde la estabilidad del conocimiento. No parecen registrarse quiebres en la estructura de la representación, no hay novedad, el deporte no acontece.

El deporte no tiene fuerza, fue muy difícil encontrar información sobre el deporte más allá de los programas y las entrevistas. No hay bibliografía de ninguno de los profesores ni pudimos encontrar materiales o apuntes. La gran mayoría de los estudiantes habían realizado deportes previo al ingreso al ISEF pero luego del egreso un número importante se vinculó a cátedras de gimnasia. Los profesores aparentemente hacían deporte y estudiaban gimnasia.

7.2 Confirmaciones de los aspectos planteados al inicio de esta investigación

En este apartado, proponemos trabajar sobre las preguntas planteadas al inicio de la investigación, con el objetivo de proponer posibles respuestas, al menos de carácter transitorio.

¿Qué saberes específicos de la Educación Física se encuentran presentes en la diacronía de los planes de estudio?

Dentro de los saberes considerados como específicos acordamos con Dogliotti (2012, p. 15) en su presentación de la Educación Física: “Entendemos por Educación Física a un conjunto de prácticas corporales que se han constituido en hegemónicas a partir de la conformación de los sistemas educativos modernos”. A la vez, resaltamos su concepción de prácticas corporales:

Las prácticas corporales que han matizado el campo de la Educación Física moderna son, fundamentalmente, las diversas gimnasias, los deportes y los juegos. Elegimos el término “práctica corporal”, en tanto da cuenta de una perspectiva de indagación presente fundamentalmente hacia fines de siglo XX y que se ha intensificado a partir del siglo XXI, en investigaciones que se nuclean a partir de las ciencias humanas (Filho et al., 2010). En este sentido, queremos marcar la distancia con la tendencia hegemónica proveniente de las ciencias biológicas y médicas y que suele identificarse con conceptos tales como “actividad física” y “ejercicio físico”. (Dogliotti 2012, p. 15).

Desde esta perspectiva, agrupamos a las prácticas corporales presentes en cada uno de los planes de estudio analizados. En este sentido, podemos decir que encontramos cuatro grupos de prácticas corporales diferenciados. Estos son: las gimnasias, los deportes, los juegos y la recreación y, finalmente, los ritmos y danzas.

Si bien no realizamos un análisis en profundidad de los cuatro grupos, podemos afirmar que los dos primeros son los que tienen mayor carga horaria y unidades curriculares relacionadas. A su vez, el último grupo se incorpora recién en 1948, año en que ingresa Danza y se mantiene durante varios años como unidad curricular exclusiva para las damas.

Esta forma de agrupamiento responde a definiciones tomadas al inicio del trabajo y podrían verse modificadas si en vez de considerar a las luchas como parte de los deportes lo hacemos como una práctica corporal diferente, con estructuras de movimiento distintas y objetivos propios. Nuestra definición en este caso se basó en que la primera práctica corporal de estas características que ingresa es Boxeo y la segunda Esgrima, ambas identificadas claramente con el Deporte, presentes desde el comienzo en los juegos olímpicos modernos en el caso de la Esgrima y desde comienzos del SXX en el caso del Boxeo.

En los Planes de 1956 y 1966 aparecen otras ramas vinculadas a las luchas que podrían ocupar una categoría propia, incluyendo los que aparecen en los planes como Deportes de Defensa Personal, que a pesar de su nombre, no se identifican claramente como deportes.

Sobre este punto, tomando los antecedentes citados de la investigación de Carmen Soares (1998), Colectivo de Autores (1992) y Crisorio y Giles (2009) observamos que las prácticas corporales identificadas como propias coinciden en su gran mayoría en los tres países. Las más claras son Gimnasia, Deporte y Juego. Luego, Argentina incorpora las Actividades en la Naturaleza, que se mantienen muy presentes

en los *curricula* argentinos. En Uruguay se realizan actividades asociadas a ellas, unas veces denominadas como en el vecino país (no encontramos esa nomenclatura en los planes estudiados) y otras como Actividades Recreativas o de Campamento.

En Brasil se incorporan las Danzas, donde hay coincidencia con nuestro país y Capoeira, identificada como una práctica corporal que posee elementos, tanto de las danzas como de las luchas y que es parte de la cultura brasilera. En este caso, estaría en nuestro caso la posibilidad de incorporar las Luchas como práctica diferenciada.

Luego, hay dos núcleos de unidades curriculares complementarios identificados en los planes, las Ciencias Biológicas y las Ciencias de la Educación⁵³. En el momento estudiado las unidades referidas a las Ciencias Biológicas son las de mayor peso, tanto por su carga horaria (fundamentalmente en los primeros planes hasta 1953), como por el coeficiente diez que es asociado a Anatomía y a Fisiología. Sobre estos núcleos de la formación, Dogliotti (2009) realiza un análisis en mayor profundidad, identificando, en lo que ella denomina período de *consolidación de la formación terciaria* (Planes de Estudio de: 1959⁵⁴, 1966, 1974, 1981 y 1988) Psicología, Pedagogía e Higiene componen un suelo epistémico propio de la Educación Física.

¿Cómo se fue configurando la formación profesional en este campo de saber?

Si bien nuestra investigación no puede ofrecer una respuesta acabada a esta interrogante, entendemos que la respuesta puede pensarse desde dos posibles abordajes: En primer lugar, el que permite un análisis desde lo institucional, que esbozamos en el punto 6.1 y que amerita un análisis en mayor profundidad que excede este trabajo. Por otro, consideramos que a la interna del ISEF también pueden identificarse mojones fundamentales en la formación. Es complejo establecer cuales son los más significativos pero intentaremos abordarlos desde nuestras categorías de análisis:

- En cuanto a la/s gimnasia/s, observamos que durante todo el período se consolidaron como uno de los ejes fuertes de esta formación, tanto desde lo curricular como desde la vivencia de los estudiantes que atravesaron el curso en el lapso de tiempo estudiado. La fortaleza de la gimnasia en el ISEF se dio por numerosos motivos, como por ejemplo su hegemonía a nivel mundial en un

⁵³ Tomamos en este caso la nomenclatura utilizada por el Plan de 1956 y reeditada luego en el Plan 1992 y en el de 2004.

⁵⁴ En nuestro trabajo este plan es identificado como de 1956.

primer momento, vinculada al contexto moralizante e higienista del comienzo de la Educación Física. Luego, los docentes que asumieron el dictado de los distintos cursos vinculados, así como la preparación y ejecución de diversas muestras gimnásticas tanto en el país como en el exterior. Deseamos destacar que el momento estudiado tuvo la característica única de haber coincidido figuras referentes de la historia del ISEF, en un trabajo conjunto de búsqueda de saber, enseñanza y difusión de sus ideas y experiencias eminentemente prácticas.

Este eje puesto en la gimnasia repercutió en cierta medida en la configuración de una profesión muy vinculada a lo técnico y a la disciplina, a repeticiones de modelos establecidos, tanto en relación a los ejercicios en sí mismos como en esquemas de clase.

- En lo referente al deporte o a los deportes, luego de realizada la indagación entendemos que, si bien durante el momento del análisis no lograron tener la fortaleza esperada en relación al desarrollo masivo de esta práctica corporal, el deporte es una práctica constitutiva de este campo profesional. Esta afirmación refiere a la importante carga horaria que presentan los deportes en los planes estudiados, así como por el discurso presente en las entrevistas realizadas. En ellas los deportes siempre aparecen como parte importante de la formación, aunque eclipsada en el momento por la gimnasia.
- En cuanto a la enseñanza, identificamos un primer momento de la formación en que no había una preocupación por la enseñanza desde el punto de vista didáctico y pedagógico y un segundo momento en donde comienzan a aparecer nuevas corrientes pedagógicas y metodologías que van trasladando el eje de la carrera hacia lo pedagógico.

En este punto entendemos que el primer momento presenta dos abordajes: por un lado identificamos propuestas de corte claramente técnico y por otro vemos en la gimnasia, al menos desde que Langlade asume la cátedra, una propuesta de corte más experimental y de indagación corporal. De acuerdo a la información relevada a través de las distintas fuentes, entendemos que en la gimnasia hubo un acercamiento al saber disciplinar, la gimnasia entendida como objeto teórico, donde su estudio y análisis definían las prácticas específicas.



¿Qué configuraciones discursivas de la enseñanza se presentan en los planes de estudio de grado en EF desde 1939 hasta 1966 del ISEF? ¿Qué nociones de enseñanza presentan dichos planes?

Sobre esta interrogante, en primer lugar es importante mencionar que encontramos que los planes en sí mismos no presentan nociones de enseñanza claramente identificables. Observamos que van aconteciendo ciertos cambios que no siempre se encuentran acotados a la propuesta curricular.

En el primer plan, el Programa de Estudios de 1939, observamos una malla curricular que presenta asignaturas vinculadas a distintas prácticas corporales (gimnasia, deporte y juego), asignaturas del área biológica, dos unidades curriculares nombradas Pedagogía de la Educación Física, otra Historia de la Educación Física y una de Psicología. Si bien no pudimos realizar entrevistas a ningún estudiante de esta generación, observamos una propuesta de presentación de temáticas específicas de la Educación Física, apoyadas fundamentalmente en conocimientos de las ciencias biológicas y con un sostén básico en temas pedagógicos y en psicología. De esta forma se configura desde el *curriculum* la hegemonía de las ciencias médicas como sostén teórico de la Educación Física. En este plan entendemos que el saber está más validado desde las ciencias médicas que desde la Educación Física, lo que seguramente opera en consolidar un modelo con pretensión de científicidad, como plantea Crisorio (2015), pero dependiente de otras ciencias.

El Plan de 1948 y su adecuación de 1953 presentan un mayor número de unidades curriculares, algunas de ellas de muy corta duración por su organización trimestral. En este caso los entrevistados dieron cuenta de una enseñanza de corte técnico, repitiendo modelos marcados por los profesores. La enseñanza promovía la ejecución de gestos técnicos, más que de metodologías de enseñanza. En este momento el eje está puesto en la repetición de un modelo establecido y, de acuerdo a lo relevado en las entrevistas, continuaba la importancia puesta en el sustento médico de la Educación Física.

El Plan de 1956 tiene la particularidad de ir incorporando en su desarrollo a los primeros docentes becados, con el advenimiento de nuevas corrientes y modalidades de enseñanza no previstas en la elaboración del plan. Es el momento en que comienza a trabajarse sobre las progresiones de enseñanza, como sumatoria de pasos necesaria en la

enseñanza de un gesto motor. Estas progresiones fueron traídas por los docentes que regresaban de sus estudios, y en sus propias palabras fueron fundamentales para evitar lesiones en los alumnos (E8). Observamos nuevamente la relación que se mantiene con el campo médico, esta vez sostenido en un discurso de salud.

En 1966 se presenta un plan de cuatro años de duración, con un primer año de curso introductorio y tres de curso profesional. Esta estructura que presenta por primera vez el plan, determina desde su concepción una idea de necesidad de ciertos saberes básicos, introductorios para la formación en Educación Física. Es un plan que desde lo curricular presenta un modelo menos intensivo en relación al de 1956, con una disminución importante en el número de unidades curriculares a cursar en cada año. En relación específica con la enseñanza, es el momento de irrupción de nuevas tendencias pedagógicas que plantean el inicio del desplazamiento del modelo médico al modelo social, buscando fundamentar a la Educación Física desde su componente educativo.

¿Cómo se presentan el deporte y la gimnasia? ¿Cuál es el saber en su enseñanza?
¿Cómo se materializa?

Como mencionamos en el apartado anterior (7.1), es el momento de una gran fortaleza académica de la gimnasia. Fundamentalmente en la primera época estudiada, el conocimiento que circulaba sobre la gimnasia era primordialmente disciplinar y de corte experimental. Paulatinamente ingresan conocimientos de tipo más pedagógico (a partir de 1955 con el retorno de los primeros becados). El deporte, si bien tuvo una presencia importante desde lo curricular, no tuvo una impronta importante en su enseñanza.

La solidez de los docentes a cargo de la gimnasia, tanto en su carisma como en su formación, mantuvieron el eje de esta carrera fundamentalmente vinculado a la gimnasia. “Nosotros le dábamos mucha más importancia a la gimnasia que a todo lo demás, porque estaba Langlade de por medio.” (E10). Los relatos dan cuenta de que la relación entre la importancia de la gimnasia en el ISEF en toda esta época se vincula más con los profesores a cargo de las asignaturas vinculadas y la formación que tenían los mismos que con una importancia marcada desde lo curricular.

En relación específica con el saber, la gimnasia lo ubica en la sistematización de ejercicios de las distintas escuelas y de los movimientos continuadores. Desde allí se



presenta la construcción de este saber, se estudia su historia y sus técnicas específicas vinculadas a cada una. En este sentido podrían establecerse las bases de una posible matematización, en términos de Milner (1989).

El deporte en cambio, no alcanza en este período dentro del ISEF, un status de saber identificable con las características de la gimnasia. Aparece con fortaleza desde lo curricular pero no logramos visualizar durante el período una materialidad de su saber. Las fuentes con que contamos tampoco son numerosas, ya que por fuera de los documentos curriculares no encontramos otros elementos escritos que den cuenta de este saber. En las entrevistas hay acuerdo general en la poca solvencia de la gran mayoría de los profesores a cargo de las unidades curriculares deportivas, lo que termina de configurar un momento marcado fundamentalmente por la gimnasia como saber de la Educación Física.

¿Qué semejanzas y diferencias se establecen entre esa formación y las tradiciones normalista y universitaria? ¿Qué beneficios o problemas trae aparejados este recorrido para la formación en este campo disciplinar?

Este punto fue abordado esencialmente en el punto 6.1 de esta investigación. La particular configuración institucional que adquiere la formación en Educación Física, determina en cierta forma el ámbito de actividad profesional de sus egresados.

El nacimiento de la carrera como lugar de producción de recursos humanos para cubrir las necesidades de un organismo de corte ministerial, ha marcado profundamente a la formación. Los elementos estructurantes de la formación han estado definidos más desde las necesidades del organismo que desde los saberes disciplinares. De todas maneras, el existir como única institución formadora en el área ha provocado de alguna manera que se constituya como centro, no sólo profesional sino también académico. Si bien lo académico no ha sido muy desarrollado, lo que se ha hecho ha sido fundamentalmente en o desde el ISEF. Un ejemplo de esto son los cursos de formación para profesores de la CNEF promovidos por Langlade en 1958, de los que hicimos referencia en el capítulo cuatro. Otro ejemplo es el Anteproyecto del Plan de Estudios de 1966 presentado en el capítulo cinco, que propone distintas formaciones a ofrecer desde el ISEF.

Otro punto a destacar es la cercanía mantenida con la formación de maestros, no sólo desde la antigua denominación de los cursos, sino en relación a ciertas

equiparaciones a nivel salarial y en cuanto a tránsitos entre las carreras. Como mencionamos en el capítulo seis, uno de los posibles requisitos de ingreso era la formación magisterial y por otro lado, en la propuesta del Plan de 1966 se ofrecía como uno de los cursos que dictaba el ISEF, un curso anual de preparación de maestros para trabajar dictando clases de Educación Física en escuelas primarias.

En cuanto a problemas y/o beneficios, consideramos que la posible amplitud que permite su anclaje institucional impide a la vez profundizar en un tipo definido de formación. Por un lado los planes de estudio comienzan a incorporar un gran número de unidades curriculares que buscan abarcar la amplitud del campo, lo que a la vez dificulta la profundización en alguno de sus saberes.

Finalmente, es importante mencionar que la estructuración del trabajo no resultó la mejor. Los cambios registrados tanto en la gimnasia como en el deporte, así como en su enseñanza, no ocurren directamente vinculados con las modificaciones de planes de estudios. Por este motivo resultó complejo el intento de determinar períodos vinculados directamente a los planes de estudio.

7.3 Cuestiones abiertas a la investigación futura

Esta investigación se enmarcó en el análisis de la gimnasia y el deporte dentro del ISEF, durante el período seleccionado. Una posible indagación futura sería continuar con el trabajo aquí iniciado, estudiando el mismo fenómeno a partir del año 1974. También podría indagarse acerca de la gimnasia y el deporte en el Uruguay, en el período previo a la creación del Curso para la Preparación de Profesores de Educación Física. Esta última línea de indagación complementaría también el trabajo de Dogliotti (2012) y, en algún sentido, el de Rodríguez (2012). Todos estos trabajos implicarían un esfuerzo de largo aliento que coordinados, aportarían en la construcción una especie de genealogía de la formación en Educación Física en Uruguay.

De acuerdo a los cuatro grupos de prácticas corporales identificados en los *curricula* estudiados, faltaría abordar a las prácticas vinculadas a la danza y las vinculadas al juego. Entendemos que sería interesante continuar este trabajo en esta línea, con la intención de delimitar y conceptualizar estos cuatro grupos. En relación al juego, entendemos interesante la búsqueda de identificación de sus especificidades, a la

vez que sus vínculos con la recreación, con las llamadas “actividades en la naturaleza” y, más recientemente, al ocio. Sobre las danzas, creemos importante una indagación que identifique relaciones y diferencias con la gimnasia, a la vez que con las actividades expresivas, éstas últimas de diferenciación taxonómica más reciente e históricamente vinculadas a la gimnasia.

En la misma dirección, sería interesante valorar la validez de incluir un quinto grupo, específico de las luchas. En este caso, habría también que caracterizarlas como práctica corporal específica, a la vez que establecer las diferencias con las demás. El trabajo implicaría a la vez, analizar las similitudes y diferencias específicamente con el deporte, por el proceso de deportivización que han recorrido varias de las prácticas vinculadas a las luchas. Asimismo, sería interesante analizar por qué estas prácticas corporales salieron del *curriculum* de la formación.

Por otro lado es importante mencionar que la categorización que realizamos en cuanto a los cuatro grupos de prácticas corporales de la Educación Física, fue hecha en base a concepciones actuales. Por este motivo sería posible trabajar sobre las categorizaciones de cada momento estudiado, su sentido y los parámetros de su delimitación.

Si bien la deportivización de las prácticas corporales no se visualiza durante el período analizado, en la actualidad hay un consenso en que esto ha sucedido. Sería, por lo tanto, interesante indagar sobre las causas que pueden haber generado la pérdida de la hegemonía temática, académica y política de la gimnasia visualizada en el periodo estudiado en esta investigación.

Como otra posible línea de indagación futura, también derivada de esta investigación, es si la Educación Física posee una tradición propia, dentro del sistema educativo uruguayo. Esta investigación estaría especialmente vinculada con la iniciada por Rodríguez (2012) y también con la de Dogliotti (2012).

Evidentemente, las propuestas realizadas en este apartado se presentan en función de algunas preguntas que nos surgen a partir de problemas que quedan abiertos a partir de nuestra indagación pero que en ningún sentido pretenden ser las únicas.



Fuentes y documentos consultados

BLANCO, R. V. (1948) *Educación Física. Un panorama de su historia*. Montevideo: Impresora Adroher.

CNEF (1938) Comisión Nacional de Educación Física. *Proyecto de Creación del Instituto Normal de Cultura Física*. Montevideo: CNEF.

CNEF (1949) Comisión Nacional de Educación Física *La Educación Física y la Recreación en el Uruguay. Origen. Plan de Acción*. Montevideo: CNEF.

CNEF – CPEF (1948) Comisión Nacional de Educación Física. Curso para la preparación de Profesores de Educación Física. *Memorandum sobre la Organización de los Estudios y Catedráticos del Curso para la Preparación de Profesores*. Archivo de ISEF, bibliorato I

CNEF – CPEF -Juegos y Deportes (1940) Comisión Nacional de Educación Física. Curso para la preparación de Profesores de Educación Física. *Programa de Juegos y Deportes*

CNEF - CPEF – Remo (1942) Comisión Nacional de Educación Física. Curso para la preparación de Profesores de Educación Física. *Programa de Remo*

CNEF - CPEF – Remo (1944) Comisión Nacional de Educación Física. Curso para la preparación de Profesores de Educación Física. *Programa de Remo*

CNEF – CPEF - Natación (s/d) Comisión Nacional de Educación Física. Curso para la preparación de Profesores de Educación Física. *Programa de Natación*.

CNEF – CPEF - Tennis (1940) Comisión Nacional de Educación Física. Curso para la preparación de Profesores de Educación Física. *Programa de Tennis*

CNEF –CPEF- Teoría de la Gimnasia (1952) Comisión Nacional de Educación Física. Curso para la preparación de Profesores de Educación Física. *Programa de Teoría de la Gimnasia*

CNEF – CPEF - ISEF (1939 – 1973) Comisión Nacional de Educación Física. Curso para la preparación de Profesores de Educación Física. Instituto Superior de Educación Física. *Carpetas con fichas personales de Alumnos. Escolaridades de ISEF*, Archivo de ISEF.

CNEF – CPEF - ISEF (1939 - 1973) Comisión Nacional de Educación Física. Curso para la preparación de Profesores de Educación Física. Instituto Superior de Educación Física. *Libro de Ingresos*. Montevideo, Bedelía de ISEF. Carpeta única.

CNEF - ISEF (1948) Comisión Nacional de Educación Física. Instituto Superior de Educación Física. *Plan de Estudios del año 1948*. Montevideo: Instituto Superior de Educación Física. Archivo de ISEF, bibliorato I

CNEF-ISEF (1949) Comisión Nacional de Educación Física. Instituto Superior de Educación Física. *Folleto de difusión del “Profesorado en Educación Física”*. Montevideo. Archivo de ISEF. Biliorato II

CNEF - ISEF (1953) Comisión Nacional de Educación Física. Instituto Superior de Educación Física. *Plan de Estudios del año 1953 (adecuación de Plan 1948)*. Montevideo: Instituto Superior de Educación Física. Archivo de ISEF, bibliorato II

CNEF - ISEF (1956) Comisión Nacional de Educación Física. Instituto Superior de Educación Física. *Plan de estudios del año 1956*. Montevideo: Instituto Superior de Educación Física. Registros Académicos de ISEF. Carpeta Plan 1956.

CNEF-ISEF (1957) Reglamento de exámenes y programas de asignaturas. 1er. año, CNEF, Montevideo

CNEF-ISEF (1960) Reglamento de exámenes y programas de asignaturas. 2º año, CNEF, Montevideo

CNEF - ISEF (1966) Comisión Nacional de Educación Física. Instituto Superior de Educación Física. *Plan de estudios del año 1966*. Montevideo: Instituto Superior de Educación Física. Registros Académicos de ISEF. Carpeta Plan 1966

CNEF-ISEF-Programas del Plan 1966 (1966) Curso Preparatorio

CNEF-ISEF-Programas del Plan 1966 (1966) 1er año

CNEF-ISEF-Programas del Plan 1966 (1966) 2o año

CNEF-ISEF-Programas del Plan 1966 (1966) 3er año

CPEF (1939) Curso para la preparación de Profesores de Educación Física (CPEF). *Horarios 1939*. Bedelía de ISEF. Carpeta única.

CPEF (1940) Curso para la preparación de Profesores de Educación Física (CPEF). *Horarios 1940*. Bedelía de ISEF. Carpeta única.

CPEF (1944) Curso para la preparación de Profesores de Educación Física (CPEF). *Programas de las asignaturas*. Montevideo: CNEF. Bedelía de ISEF. Carpeta única.

CPEF (1947) Curso para la preparación de Profesores de Educación Física (CPEF). *Horarios 1947*. Archivo de ISEF. Biliatorio I.

CPEF (1948) Curso para la preparación de Profesores de Educación Física (CPEF). *Informe reunión de profesores, 12 de noviembre de 1948*. Archivo de ISEF. Biliatorio I.

CPEF (1949a) Curso para la preparación de Profesores de Educación Física (CPEF). *Informe reunión de profesores, 10 de junio de 1949*. Archivo de ISEF. Biliatorio I.

CPEF (1952) Curso para la preparación de Profesores de Educación Física (CPEF). *Programas de las asignaturas*. Montevideo: CNEF. Bedelía de ISEF. Carpeta única.

CPEF (1956) Curso para la preparación de Profesores de Educación Física (CPEF). *Horarios 1956*. Bedelía de ISEF. Carpeta única.

DIEM, L. (1964) *Quién es capaz de ...?* Paidós, Buenos Aires

EL PAÍS (1944). *Creación del Curso de Técnicos Deportivos*. 13 de julio de 1944. Montevideo (periódico).

GOMENSORO, A. (2012) Historia de la formación de docentes en Educación Física en Uruguay. En: GONZÁLEZ, M. L. (comp.) *La Educación Física en Latinoamérica. Historia de las instituciones formadoras y de los lineamientos de la formación profesional*. Argentina: Universidad de Tucumán.

HANDEL, J. (1954) *Cuaderno manuscrito de apuntes de teoría de la gimnasia*. Propiedad de la autora.

HERRERA, J.M., REY de LANGLADE, N. Y LANGLADE, A. (1950) *Gimnástica Femenina en el Uruguay*. CNEF, Montevideo

ISEF (1956) Instituto Superior de Educación Física. *Planes de Estudio del ISEF desde su fundación en el año 1939 hasta el último aprobado por el seminario realizado en el año 1956*. Bedelía de ISEF. Carpeta única.

LANGLADE, A. ORLANDO, J.C. y REY de LANGLADE, N. (s/d) *Moderno concepto sobre la curva de fatiga o progresión en la intensidad del esfuerzo en un esquema de gimnasia educativa*. CNEF-CPEF, Montevideo. 28pp.

LANGLADE, A. (s/d) *Moderna Concepción de un 'Esquema Tipo' de Gimnasia Educativa*. CNEF-CPEF, Montevideo.

LANGLADE, A. (s/d) *Libro I – Fiesta Internacional de Gimnasia*, 156 pp.

LANGLADE, A. (s/d) *Libro III Cursos Internacionales de gimnasia. Campamento Internacional de Gimnasia*, 125 pp.

LANGLADE, A., REY de LANGLADE, N. (s/d) *Libro IV – Suecia Post Lingiada*, 192 pp.

LANGLADE, A. (1951) *Apuntes de Teoría y Didáctica de la Gimnástica*. Montevideo: Comisión Nacional de Educación Física. Curso Superior de Educación Física, Agosto, 1952.

LANGLADE, A. (1956a) *Informe sobre Plan de estudios preparado por el Seminario del ISEF*. Montevideo, 14 de abril de 1956. Montevideo: Archivo de ISEF.

LANGLADE, A. (1956b) *Memorandum sobre asuntos a plantear al Sr. Presidente*. Montevideo, 29 de febrero de 1956. Montevideo: ISEF.

LANGLADE, A. (1956c) *Nota sobre asuntos urgentes a resolver*. Montevideo, 8 de marzo de 1956. Montevideo: Archivo de ISEF – Bibliorato 1956.

LANGLADE, A. (1956d) *Nota por horarios al profesor de dibujo*. Montevideo, 7 de agosto de 1956. Montevideo: Archivo de ISEF – Bibliorato 1956.

LANGLADE, A. (1956e) *Nota por horarios a la profesora de filosofía*. Montevideo, 6 de agosto de 1956. Montevideo: Archivo de ISEF – Bibliorato 1956.

LANGLADE, A. (1957) *Proyecto de Curso de Vacaciones*. Montevideo, 20 de setiembre de 1957. Montevideo: Archivo de ISEF – Bibliorato 1957.

LODEIRO, P. (1990) *Destellos del Curso de Profesores de Educación Física (desde los orígenes al 89)*, Montevideo: Magui.

LÓPEZ RAMÍREZ, W. (1966a) *Anteproyecto de Plan de Estudios del Instituto Superior de Educación Física*. 21 de enero de 1966. Montevideo: Archivo de ISEF – Bibliorato 1966.

LÓPEZ RAMÍREZ, W. (1966b) *Informe de la Intervención del ISEF*. 21 de setiembre de 1966. Montevideo: Archivo de ISEF – Bibliorato 1966.

REY de LANGLADE, N. (1950) Sin título. En: HERRERA, J.M., REY de LANGLADE, N. Y LANGLADE, A. (1950) *Gimnástica Femenina en el Uruguay*. CNEF, Montevideo

RODRÍGUEZ, J. J. (1921) *Proyecto de preparación de Maestros de Educación Física en el Uruguay. Uruguay-Sport. Archivos de la Comisión Nacional de Educación Física, N° 48*, Montevideo: CNEF, diciembre de 1921; pp. 3141-3159.

RODRÍGUEZ, J. J. (1939) *Programa de Estudios. Instituto Nacional de Educación Física*. Montevideo: CNEF.

SEYBOLD, A. (1965) *Principios Pedagógicos de la Educación Física*. Buenos Aires, Kapeluz

URUGUAY (1949) Ley 11285 del 2 de julio de 1949 de creación del Instituto de Profesores Artigas

URUGUAY (1966) Ministerio de Instrucción Pública y Previsión Social – Ministerio de Defensa Nacional. Nombramiento de López Ramírez Director General Interino. 27 de setiembre de 1966. Montevideo: Archivo de ISEF – Bibliorato 1966.

WEISS, I. y HORNOS, E. (2012) *¿Cuáles fueron las primeras actividades que se practicaron de la escuela alemana en nuestro país?* Montevideo, sin publicar

Referencias Bibliográficas

- AGOSTI, L. (1948) *Gimnasia Educativa*. Madrid, Talleres del instituto Geográfico y Catastral.
- AISENSTEIN, Á. y P. SCHARAGRODSKY (2006) *Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía: 1880-1950*. Buenos Aires: Prometeo.
- AISENSTEIN, Á. (2006). La Educación Física en el currículum moderno o la historia de la conformación de una matriz disciplinar (Argentina, 1880-1960). En: ROZENGARDT, Rodolfo (Coord.) *Apuntes de historia para profesores de Educación Física*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006, p. 69-84.
- AISENSTEIN, Á. (2006). ¿Hacemos tabla rasa del pasado? El saber histórico en la formación docente en Educación Física. En: AISENSTEIN, Á. y P. SCHARAGRODSKY (2006) *Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía: 1880-1950*. Buenos Aires: Prometeo; pp. 237-246.
- ALONSO, V. (2007) Técnica y educación desde un saber como techné a una tecnología del cuerpo. *Educação Temática Digital*. v. 8, N° esp., jun. 2007. Campinas: Unicamp; pp.314-332. <http://143.106.58.55/revista/index.php>. Acceso: 24/12/11.
- ALONSO, V. (2012) La cuestión de la gimnasia (o la gimnasia en cuestión): Trayectos de una disciplina fuera y dentro del Instituto Superior de Educación Física. *Actas del Encuentro de Investigadores*. En prensa.
- ALONSO, V., CORVO, L., GONZÁLEZ, J., MATO, L. Y RUGGIANO, G. (2015) La gimnasia de educar los cuerpos. Un análisis sobre los discursos de la(s) gimnasia(s) en el Instituto Superior de Educación Física del Uruguay. *Melea Kai Gyia*. Revista de Educación Corporal del Centro Interdisciplinario, Cuerpo, Educación, Sociedad. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales, FHCE -UNLP. En prensa.
- BAILÓN, M., FORTEZA, L. y TORRÓN, A. (2007) Sobre el cuerpo y la enseñanza en la Educación Física escolar. Trabajo final del Seminario “Cuerpo, Lenguaje y Enseñanza”, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Sin publicar.
- BEHARES, L. E. (2008) La investigación de la enseñanza en el marco de referencia del ternario investigación-enseñanza-extensión en la Universidad Latinoamericana. En: Isaia, Silvia M. de Aguiar y Doris P. de Vargas Bolzan (Orgs.). (2009). *Pedagogia Universitária e Desenvolvimento Profissional Docente*. Porto Alegre: EDIPUCRS-Série Ries/Pronex, vol. 4, , p. 389-416.
- BEHARES, L. E. (2010) *Saber y terror de la enseñanza*. Montevideo: Psicolibros.
- BEHARES, L. E. (2011) *Enseñanza y producción de conocimiento. La noción de enseñanza en las políticas universitarias uruguayas*. Montevideo: Departamento de Publicaciones de la Universidad de la República.
- BEHARES, L. E. (2012) Políticas de Enseñanza Terciaria, Universitaria y Superior en Uruguay: neo-normalismo, profesionalismo y tradiciones universitarias. *Revista PolEd*, v. 5 n. 2
- BEHARES, L. E. (2013) Sobre las éticas de lo posible y la enseñanza En: Southwell, M. y Romano, A. (comps.) *La escuela y lo justo. Ensayos acerca de la medida de lo posible*. (pp. 245-260). Ed. Unipe, Buenos Aires.
- BEHARES, L. E. (2015) *Saber, sujeto e acontecimientos de ensino*. Campinas: Mercado de Letras. (en prensa).
- BORDOLI, E. (2007) La tríada del saber en lo curricular. Apuntes para una teoría de la enseñanza. En: Bordoli y Blezio (comps.) (2007) *El borde de lo (in)enseñable. Anotaciones para una teoría de la enseñanza*. Montevideo: FHCE; pp. 27-52.

BORDOLI, E. (2013) Revisitando la enseñanza y lo curricular. Apuntes para pensar la igualdad. En: Southwell, M. y Romano, A. (comps.) *La escuela y lo justo. Ensayos acerca de la medida de lo posible*. (pp. 179-212). Ed. Unipe, Buenos Aires.

BRACHT, V. (2005): “Cultura corporal, Cultura de Movimento ou Cultura Corporal de Movimento?” En: Souza Júnior, Marcilio (org): *Educação Física Escolar. Teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica*, EDUPE, Recife, Págs. 97 a 106.

BRACHT, V. (2011). *Sociologia Crítica do Esporte. Uma Introdução*. Ijuí: Ed. Unijui (1ª edición 1997).

CHEVALLARD, Y. (1991) *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*, Buenos Aires, Aique.

CRAVIOTTO, A. y MALÁN, P. (2013) *Entre la gimnasia y el deporte: La configuración de la Educación Física en el Uruguay (1911 – 1966)*. En prensa

COLECTIVO DE AUTORES: SOARES, C. TAFFAREL, C. VARJAL, E. FILHO, L. ESCOBAR, M. y BRACHT, V. (1992) *Metodologia do Ensino de Educação Física*, San Pablo, Cortez.

CRISORIO, R. (2010). La práctica deportiva y la educación en valores. En B. Toro y A. Tallone (Coords) *Educación, valores y ciudadanía. Metas educativas 2021: La educación que queremos para la educación de los bicentenarios* (págs.187-198) Madrid: Fundación Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

CRISORIO, R. (2015) Mesa: Territorialidad, producción de conocimiento y cooperación académica en el Cono Sur – América del Sur. Ponencia presentada en el *XIX CONBRACE, VI CONICE*. Vitória, Brasil, 2015. En prensa.

CRISORIO, R. Y GILES, M. (2009) *Educación Física. Estudios críticos de Educación Física*, La Plata, Ediciones al margen

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

DOGLIOTTI, P (2009) El cuerpo en la formación de los profesores de Educación Física: análisis curricular de algunos planes de estudio del ISEF - Uruguay. Ponencia presentada en Congreso: Deporte, Educación Física y Sociedad. Puesta al día y desafíos en investigación, teoría e intervención. Universidad Nacional de Luján (UNLu), 25 al 27 de Junio de 2009, Buenos Aires

DOGLIOTTI, P. (2010) Relaciones entre Deporte y Educación Física: campos en disputa en las sociedades actuales. IX Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales. 2010. Montevideo: Udelar (en CD).

DOGLIOTTI, Paola. (2011). Cuerpo y curriculum: el período de indefinición de la formación de profesores de Educación Física en Uruguay (1920-1936). En: ROZENGARDT, Rodolfo (comp.) *Historia de la Educación Física y sus instituciones: continuidades y rupturas*. Miño y Dávila editores, p. 231-257.

DOGLIOTTI, P (2012) *Cuerpo y curriculum: discursividades en torno a la formación de docentes de Educación Física en Uruguay (1874-1948)*. Tesis de Maestría en Enseñanza Universitaria. Montevideo: Comisión Sectorial de Enseñanza. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Área Social. Universidad de la República, 2012. 327p. Disponible en: http://posgrados.cse.edu.uy/sites/posgrados.cse.edu.uy/files/tesis_paola_dogliotti.pdf. Acceso: 1-3-14.

DOGLIOTTI, P (2014) Educación/Enseñanza del Cuerpo y Género en la Formación De Profesores De Educación Física En El Uruguay (1949-1959). En *Actas del Encuentro de Investigadores*, en prensa.

ELÍAS N. y DUNNING E., (1992): *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Fondo de Cultura Económica, México.

ELÍAS, N (1992) La Génesis del Deporte como Problema Sociológico. En: ELÍAS N. y DUNNING E., (1992): *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Fondo de Cultura Económica, México.

- ELÍAS, N (1992) Ensayo Sobre El Deporte y La Violencia. En: ELÍAS N. y DUNNING E., (1992): *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Fondo de Cultura Económica, México.
- FREUD, S. (1919) Lo ominoso. In: *Obras completas, volumen 17 (1917-19) De la historia de una neurosis infantil y otras obras*. Buenos Aires: Amorrortu, 2003, (pp. 215-252).
- GILES, M. (2009) El deporte. Un contenido en discusión. En: CRISORIO, R. Y GILES, M. *Educación Física. Estudios críticos de Educación Física*, La Plata, Ediciones al margen. (pp. 243 – 258)
- HEIDEGGER, M. (2007) *A questão da técnica*. Disponible en: scientiæ zudia, São Paulo, v. 5, n. 3, p. 375-398.
- HORKHEIMER, M. y Adorno, T. W. (1947) *Dialéctica de la Ilustración*, Sur: Buenos Aires, 1970
- LACAN, J. (1962-1963). *El seminario. Libro X: La angustia*. Buenos Aires: Paidós, 2006.
- LANGLADE, A. (1966) *Gimnasia Especial Correctiva*. Stadium, Buenos Aires
- LANGLADE, A. y REY de LANGLADE, N (1970) *Teoría general de la gimnasia*, Stadium, Buenos Aires
- LJUNGGREN, J. (2011) ¿Por qué la gimnasia de Ling? El desarrollo de la gimnasia sueca durante el siglo XIX. En: Scharagrodsky (comp.) (2011) *La invención del "homo gymnasticus". Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente*. Buenos Aires: Prometeo; pp. 37-51.
- LULO, J (2002) La vía hermenéutica: Las ciencias sociales entre la epistemología y la ontología. En: SCHUSTER, F. (comp.) *Filosofía y métodos de las ciencias sociales*. Buenos Aires, Manantial,. Pp.177 a 236
- MARCHI JÚNIOR, W. (2014) Desporto. En: GONZÁLEZ, F. J. y FENSTERSEIFER, P.E. (organizadores) (2014) *Dicionário Crítico de Educação Física*, Ijuí, Editora Unijuí (3ª edición)
- MAUSS, M. (1934). Técnicas y movimientos corporales. En: MAUSS, M. *Sociología y antropología*. Madrid: Tecnos, 1979, (pp. 337-357)
- MEHL, E. (1986) Sobre la historia del concepto gimnástica, En: Citius, Altius y Fortuis, Separata del tomo IV, Fascículo 2, Madrid, INEF Madrid.
- MILNER, J.C. (1989) *Introducción a una ciencia del lenguaje*, Buenos Aires, Manantial, 2000.
- MORENO, A. y SOARES, C. L. (2014) Ginástica. En: GONZÁLEZ, F. J. y FENSTERSEIFER, P.E. (organizadores) (2014) *Dicionário Crítico de Educação Física*, Ijuí, Editora Unijuí (3ª edición)
- ORTEGA Y GASSET, J. (s/d) *Meditación de la Técnica*, s/d.
- PÊCHEUX, M. (1988) *O Discurso. Estrutura ou acontecimento*. Campinas: Pontes.
- PINEAU, P., DUSSEL, I y CARUSO, M. (2007) *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Paidós, Buenos Aires.
- QUIVY, R y CAMPENHOUDT, L.V., *Manual de Investigación en Ciencias Sociales*. México Limusa 1992.
- RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. (2009) Investigar en Educación Física, Deporte y Recreación: una visión desde el Instituto Superior de Educación Física. En: *Educación Física... porque es un derecho*. Montevideo: Consejo de Educación Inicial y Primaria, pp. 30-32.

RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. (2010). Saber y conocimiento en la docencia universitaria. En: Didaskomai. Revista de Investigaciones sobre la Enseñanza. Montevideo, nº 1, pp. 83-92.

RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. (2011) Una conciencia y un corazón rectos en un cuerpo sano: educación del cuerpo, gimnástica y Educación Física en la escuela primaria uruguaya de la reforma. En: SCHARAGRODSKY (comp.) (2011) *La invención del "homo gymnasticus". Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente*. Buenos Aires: Prometeo; pp. 477- 496.

RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. (2012) *Saber del cuerpo: una exploración entre normalismo y universidad en ocasión de la Educación Física (Uruguay, 1876-1939)*. Tesis de Maestría en Enseñanza Universitaria. Montevideo: Comisión Sectorial de Enseñanza. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Área Social. Universidad de la República, 2012. 262p. Disponible en: http://posgrados.cse.edu.uy/sites/posgrados.cse.edu.uy/files/tesis_raumar_rodriguez.pdf. Acceso 20/10/2014.

RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. (2013) Enseñanza de la epistemología en la formación de grado y posgrado en Educación Física: reflexiones a partir de la experiencia uruguaya. En: GOMES, I. M.; QUINTÃO DE ALMEIDA, F.; VELOZO, E. L. (Org.). *Cenários. Epistemologia, ensino e crítica. Desafios contemporâneos para a Educação Física*. 1ed. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, v. 1, p. 167-192.

RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. (2015) La universidad, el saber y los saberes <http://seer.ufgrs.br/index.php/PolEd/article/view/56220> En *Revista PolEd* v. 8, n.2

RUEGGER, C., TORRÓN, A., ZINOLA, P. y RODRÍGUEZ, C. (2015) Representaciones y discursos de la Educación Física escolar en Uruguay: una visión desde los programas oficiales. *Revista Educación Física y Deporte*, Universidad de Antioquía.

RUEGGER, C. y TORRÓN, A. (2013) *Enseñanza del cuerpo: la intencionalidad curricular*. En prensa

RUEGGER, C. y TORRÓN, A. (2012) La Educación Física en la Agenda Política: un análisis de la Ley General de Educación *Revista PolEd* v.6 n.1 Disponible en: <http://seer.ufgrs.br/index.php/PolEd/issue/view/2293>

SCHARAGRODSKY, P. (2011) Presentación. En: SCHARAGRODSKY (comp.) (2011) *La invención del "homo gymnasticus"*. Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente. Buenos Aires: Prometeo; pp. 15-20.

SCHARAGRODSKY, P. (comp.) (2011) *La invención del "homo gymnasticus"*. Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente. Buenos Aires: Prometeo

SOARES, C. L. (1996) Educação Física escolar: Conhecimento e especificidade, *Revista Paulista Educação Física*. São Paulo, supl.2, p. 6-12

SOARES, C. L. (1998). *Imagens da Educação no Corpo*. São Paulo: Editora Autores Associados.

TAYLOR y BOGDAN, (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación social*, Buenos Aires, Paidós

TOPOLSKY, J, *Metodología de la Historia*, Madrid, Cátedra, 1992

TORRÓN, A. (2008) El cuerpo en los planes de estudio del ISEF entre 1992 y 2004 *Revista Arbitrada Electrónica Digital Políticas Educativas. POLED*, N° 3 (Núcleo Educación para la Integración de AUGM). Disponible en: <http://seer.ufgrs.br/PolEd/article/view/18363>

TORRÓN, A. y RUEGGER, C. (2012) La Educación Física como objeto matemizable. *Didaskomai* N°3 (2012).(pp.43-66)

TORRÓN, A. y RUEGGER, C. (2013) ¿Profesores de Educación Física o profesores de gimnasia? Los saberes de la Educación Física. *Congreso Educación Física y Ciencias*. Disponible en:

http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar/10o-ca-y-5o-l-efyc/actas-10-y-5/Eje1_MesaD_Torron.pdf/view?searchterm=None

TROCHON, Y. (2011) *Escenas de la vida cotidiana. Uruguay 1950 – 1973. Sombras sobre el país modelo*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.

VAZ, A. y GONÇALVES, M. (2013) Formação e estética dos esportes: contribuições a partir de Theodor W. Adorno. En VAREA, V. Y GALAK, E (editores) *Cuerpo y Educación Física. Perspectivas latino-americanas para pensar la educación de los cuerpos*. Buenos Aires, Biblos.

VAZ FERREIRA, C. (1957) *Sobre la Enseñanza en nuestro país*. Montevideo: Cámara de Representantes



Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza
Área Social y Artística
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



comisión sectorial
de enseñanza



Facultad
de Humanidades
y Ciencias de la Educación



Consejo de
Formación en
Educación