

**POLITICA, ESCUELA Y CUERPO:**  
**Los sentidos de la Educación Física “obligatoria” en la escuela**  
**uruguaya**

**Autores:**

**Rodríguez Cataldo, Cléber Antonio**  
Docente Orientador de la Práctica Docente Escolar.  
ISEF – UDELAR  
Montevideo, Uruguay  
[Clerro44@hotmail.com](mailto:Clerro44@hotmail.com)  
Tel.: 4100649 094210036

**Ruegger Otermin, María Cecilia**  
Docente Orientadora de la Práctica Docente Escolar.  
Docente Titular de Educación Física Infantil.  
ISEF – UDELAR  
Montevideo, Uruguay  
[marice@adinet.com.uy](mailto:marice@adinet.com.uy)  
Tel.: 6012330 099290160

**Torrón Preobrayensky, Ana**  
Docente Orientador de la Práctica Docente Escolar.  
Encargada del Área de Ciencias de la Educación del centro Montevideo.  
ISEF – UDELAR  
Colaboradora honoraria del departamento de Psicología de la Educación y Didáctica.  
FHCE - UDELAR  
Montevideo, Uruguay  
[anitentorron@gmail.com](mailto:anitentorron@gmail.com)  
Tel.: 6013149 099163550

**Palabras claves:**

Cultura corporal - corporeidad - legalizar - legitimar

## **Antecedentes**

El presente trabajo busca analizar las posibles relaciones que comienzan a establecerse entre la legalización de la educación física escolar y la legitimación del cuerpo en el espacio escolar.

Desde la llegada del frente amplio<sup>1</sup> al gobierno nacional (1° de marzo de 2005) se han generado grandes cambios en las políticas relacionadas con la educación pública uruguaya. Para la Educación Física (EF) estos cambios han sido especialmente fructíferos y movilizadores, siendo su expresión evidente un acontecimiento de alta significación para el campo disciplinar como es la aprobación de la *Ley de Obligatoriedad de la EF escolar*. La noticia de la elaboración de esta ley fue presentada por el Presidente de la República, Dr. Tabaré Vázquez, en su discurso en conmemoración de los 95 años de la creación de la Comisión Nacional de Educación Física (CNEF), el 26 de julio de 2006, donde hace pública por primera vez su intención de legalizar la EF en el espacio escolar, legitimando a la vez, la historia del campo de la EF.

Quienes presentamos este trabajo, profesores de EF que desarrollamos la tarea de formación de docentes de EF insertos en la escuela primaria, observamos este hecho obviamente con agrado pero entendiendo que investigar sus connotaciones era altamente necesario. Buscaremos identificar algunas de las posibles interrogantes que surgen a partir del hecho que la EF y sus saberes se afirman como necesarios para la escuela, así como guiarlas sobre las implicancias de la educación en la formación de los cuerpos.

## **El papel de los actores y las instituciones**

La obligatoriedad históricamente defendida por lo educativo en general<sup>2</sup> y por la EF en particular<sup>3</sup>, se define sorpresivamente desde lo político, sin que sea un

---

<sup>1</sup> El Frente amplio es el partido político que reúne distintos movimientos de izquierda del Uruguay. Se constituyó en 1971, en un momento de fuerte polarización política del país, previo al golpe de estado de 1973. Este partido gana las elecciones nacionales del 31 de octubre de 2004 con el 50,8% del total de los votos (datos tomados de Caetano y Rilla 2005, pág. 425).

<sup>2</sup> José Pedro Varela (1845 – 1879) considerado el padre de la escuela pública uruguaya, laica, gratuita y obligatoria; escribía en una de sus obras fundamentales, *La Educación del Pueblo* (1874), sobre la importancia de la EF en la escuela primaria.

momento de especial demanda desde lo profesional y/o lo académico. La iniciativa presidencial fue tomada por la sociedad y su representación política, aprobándola por unanimidad (votación parlamentaria). Esta ley generará un gasto importante para el estado, así como una gran movilización en los espacios de poder y de gestión de la institución escolar. Sin embargo, nadie objetó la iniciativa.

La presidenta de primaria, Edith Moraes, asume el desafío de implementar la ley, centrando su preocupación en la universalización, especialmente compleja por la falta de docentes y de infraestructura, y en segundo lugar por la calidad de la enseñanza. De todas formas creemos que es a instancias de esta figura política que se realiza el único movimiento sobre el *para qué de la EF escolar*, al determinar que la EF participe y se integre al nuevo programa de primaria. Le encomendó a cinco profesores de escuela con experiencia que conformaran una subcomisión junto con un maestro, para definir lineamientos, objetivos y contenidos de la EF escolar, la que se llamó “Área del Conocimiento Corporal” (pág.251 Programa de Educación Inicial y Primaria). Existe aquí un cambio de escenario, ya que la proyección de la EF en la etapa escolar siempre estuvo “al costado”, acompañando al proceso pero excluida de éste.

El campo profesional toma la obligatoriedad como un logro laboral y es en este aspecto en el que hace sus mayores esfuerzos. Lo gremial trabaja intensamente en producir documentos que aseguren la provisión de cargos titulados, la carrera docente y el mantenimiento de derechos adquiridos.

El campo académico parece no participar, al menos activamente de este proceso, si tomamos como tal a las instituciones de formación profesional y productoras de conocimiento (ISEF-UdelaR, IUACJ), ya que no parecen vincularse ni a la decisión ni a dar argumento a la ley ni a su instrumentalización<sup>4</sup>. Por lo tanto, si bien la EF tiene una larga data en la escuela, creemos que este hecho significa una revolución del campo porque lo

---

<sup>3</sup> En la fundamentación del Proyecto de Ley (2005) aparecen reiteradas referencias en relación a este punto.

<sup>4</sup> Valga la salvedad que fueron ocasionalmente consultadas en la elaboración del programa por la subcomisión anteriormente citada y en la revisión del documento ya elaborado.

legaliza, abriendo la posibilidad de legitimar un lugar propio dentro de la educación y en especial en la institución escuela.

Este es el sistema, entre la política y la academia hay un corte, cada uno juega su papel. Las políticas educativas se presentan a la comunidad (académica, profesional, barrial, etc.) sin que la misma sea parte (al menos en la generalidad) de la constitución de esa política. Sin embargo, en el caso particular de la implementación de esta ley cabe preguntarse ¿Existe o hay intención política de generar algún ámbito de discusión académico al respecto? ¿Tiene interés generar una discusión de sentido? ¿Lo profesional y lo académico se articularán para cuestionar y construir la relación EF-escuela en este nuevo escenario?

Centrar la política educativa en una discusión epistémica es centrar la discusión en qué tipo de conocimiento (en este caso del cuerpo) tendría que circular en la escuela. Esta discusión debería pasar a hacer el eje en la construcción del sentido de una nueva EF escolar.

### **Legalización y legitimación**

Como forma de realizar un primer avance en la dilucidación de estas interrogantes creemos válido mirarlas en función de una posible definición del campo de la EF y sus legitimaciones de carácter autónomo y heterónimo (Bracht, 1996: 45 y 46).

“Legitimar la EF significa, entonces, presentar argumentos plausibles para su permanencia o inclusión en el currículo escolar, [...]. Esta legitimación precisa integrarse y apoyarse discursivamente en una teoría de educación.” (Bracht, 1996: 39).

Entendemos que la EF como campo disciplinar tematiza sobre el cuerpo, en el sentido de una corporeidad<sup>5</sup> que se pone en juego, se vive como protagonista en nuestras instancias educativas y sobre la que los profesores de EF producimos intencionalmente discurso, tomamos decisiones, actuamos y hacemos actuar. La corporeidad no es contenido, no tiene forma definida, no es

---

<sup>5</sup> Entendemos corporeidad, en el sentido utilizado por Olivera (1998, citado por Bracht, 2005: 98)

evaluabile, ni comparable, ni mucho menos certificable, es más, no debe serlo. No por ello debemos descartarla como tema de profundización. Digamos que ningún objeto de conocimiento, dentro de las ciencias humanas, es al final de cuentas, totalmente abarcable, definible, concretable y mucho menos éste. Coincidimos con Ana Marcia Silva, (2005: 87-88) cuando plantea que “A corporeidade não é tematizada em nenhuma outra disciplina escolar e deve, em nossa compreensão, ser um foco de interesse e uma responsabilidade da Educação Física, ao perspectivar a formação integral do ser humano.”

Partimos de la idea que la EF es una práctica pedagógica de intervención social, y quizás sea en Bracht en uno de los autores que en este momento nos parezca más claro apoyarnos para analizar la complejidad de este campo de conocimiento.

“En su sentido restricto, el término EF abarca las actividades pedagógica, que tienen como tema el movimiento corporal y que toma lugar en la institución educacional. En su sentido “amplio” ha sido utilizado para designar, inadecuadamente a mi ver, todas las manifestaciones culturales ligadas a la motricidad humana, que en su conjunto me parece mejor abarcadas por términos como cultura corporal o cultura del movimiento”  
Bracht (1996:16)

Creemos importante hacer eje en dos aspectos de esta definición. En primer lugar la necesaria distinción entre todo el campo de la EF y la EF como disciplina curricular inserta en el sistema educativo. Sostenemos que, el sentido de la EF en la escuela debería estar atravesado, además de por su especificidad, por el sentido propio que tiene esa institución en la sociedad en que está inserta. El otro aspecto lo constituye el juego de terminologías elegidas por nuestro campo para intentar definir un posible objeto de conocimiento de la EF o aquello que la distingue como disciplina pedagógica. Algunas de las que prefiere el autor, son *cultura corporal de movimiento*, *cultura corporal*, *cultura de movimiento*, ya que todos estos hacen eje en la cultura, entendiendo que ésta es la clave de nuestra reconstrucción teórica y de los posibles análisis a realizar sobre nuestras prácticas de movimiento o corporales. “É ele que melhor expressa a ressignificação mais importante e a necessária desnaturalização do nosso objeto, que melhor reflète a sua contextualização sócio-histórica.” (Bracht, 2005: 97).

La historia de nuestro campo disciplinar ha estado marcada por la influencia de lo militar y lo médico junto con una exhaustiva búsqueda por definir haceres y metodologías y mucho menos por una búsqueda epistemológica. Por este motivo, presumimos que las motivaciones que determinaron la decisión presidencial y parlamentaria pueden no coincidir con las definiciones del campo recientemente expuestas.

Al analizar los discursos<sup>6</sup> del Presidente de la República, del Director de Deporte y de la Directora de Primaria, entendemos que se constituyen como legitimaciones heterónomas en el sentido utilizado por Bracht, asignándole a la EF un valor higienista, utilitarista, moralista y compensatorio. Sin embargo, si se observa la fundamentación del Área del Conocimiento Corporal del programa, la misma se centra en la construcción y el desarrollo de la corporeidad y la motricidad de los niños, haciendo eje en el juego y el movimiento. Esto implica claramente una legitimación de carácter autónomo.

Cabe preguntarse ¿qué rol viene a desempeñar el profesor de EF a la escuela, el solicitado por lo político o el demandado por su campo disciplinar?<sup>7</sup> ¿Qué consecuencias puede traer una legitimación del campo desde lo político que no coincida con los discursos y las prácticas que ha ido construyendo el propio campo? En otras palabras, el ser y el deber ser de la EF no queda claro.

Entendemos entonces que legalización y legitimación, corren el riesgo de confundirse a menos que lo académico responda a lo político marcando una real búsqueda de identidad disciplinar, desde la cual establecer una nueva relación EF–institución educacional.

### **Qué enseñar**

Otro de los nudos de discusión directamente vinculado al sentido de la EF lo constituye la definición de cuáles de los saberes propios del campo de la cultura corporal, deben ingresar a la escuela. En otras palabras ¿cómo

---

<sup>6</sup> El análisis del mencionado discurso se realiza en el trabajo “Política, Escuela y Cuerpo: una relación especialmente visible en este momento histórico” de Rodríguez, Ruegger y Torrón (2009) (no publicado).

<sup>7</sup> Si partimos del supuesto que El Programa de Educación Inicial y Primaria refleja un estado actual de situación epistemológica del campo profesional.

seleccionar del campo de la cultura aquellas prácticas corporales o de movimiento que es “válido” enseñar (reproducir o modificar)?

Es cierto que existen algunos contenidos legitimados históricamente<sup>8</sup> pero en todo caso valdría a nuestro entender, la discusión sobre cómo se han ido construyendo socio históricamente, transformándose al interior de una sociedad capitalista y como han ido suplantando política e ideológicamente a otros saberes. Un ejemplo de lo cual es el desarrollo incontrolable del fenómeno deportivo y de los modelos estético-higiénicos que sostienen claramente la fundamentación política de la obligatoriedad de la EF escolar. Al respecto Rozengardt plantea:

“Así como la racionalidad moderna nace expulsando al sujeto pedagógico, la Educación Física, del amplio conjunto de las prácticas corporales y motrices, expulsa los juegos, las danzas, y toda dimensión expresiva”. (Rozengardt, 2004: 51).

Desde nuestro punto de vista, la EF como disciplina curricular inserta en la escuela aporta una originalidad que no debe pensarse al servicio de otros aprendizajes sino como una producción y reproducción cultural con sentidos y saberes propios. Estos fenómenos de la cultura aparentemente simples son altamente complejos no sólo en la amplitud de los saberes y haceres que involucran sino también en las representaciones que traen aparejadas y que están naturalizadas. Pero no creemos que se los deba tomar tal como se presentan en la sociedad. Si la EF es una intervención de carácter pedagógico, entonces es importante analizar cómo se presenta, cual ha sido su construcción histórica, porqué se han desarrollado cada vez con más fuerza unas prácticas corporales y se están abandonando otras. Se hace imprescindible realizar un rastreo genealógico para conocer qué enseñamos porque modificaría sustancialmente el cómo y revolucionaría las raíces de nuestra fundamentación como disciplina. Importa ver desde qué postura docente reproducir o intentar poner en cuestionamiento elementos de dichas prácticas.

## **Conclusiones**

---

<sup>8</sup> Ver, por ejemplo, Soares (1996)

Las conclusiones preliminares que en este momento nos permiten seguir interrogándonos serían:

Aparentemente, el sentido de la inclusión está hoy naturalizado, el de la obligatoriedad ha sido poco discutido, estando a la vez en varios aspectos también naturalizado. El Presidente de la República fundamenta la obligatoriedad utilizando argumentos similares a los propuestos por José Pedro Varela en 1876. La diferencia es que el presidente no necesita convencer con su fundamentación, el deber ser de la EF ya está dado. La EF está legitimada a nivel de la opinión pública por el mismo discurso higienista que en 1876.

Por otra parte, la EF corre el riesgo de instalarse como una tecnología disciplinadora y productora de las prácticas corporales en la escuela y en la sociedad. De este modo se haría posible matricular las formas de irrupción corporal, inicialmente disfuncionales a lo escolar. Sin embargo, el cuerpo es esencialmente irruptivo, cuerpo que no puede ser pensado desde una Teoría de Enseñanza estándar<sup>9</sup>, desde el individuo psicológico, ya que no es un cuerpo plenamente representable. Sin embargo el discurso presidencial, así como el docente, tienden a enunciarse desde un paradigma higiénico deportivo y desde el conocimiento lógicamente estabilizado (ULE)<sup>10</sup>.

Pero, existen alternativas,

“La EF puede modificarse, pero para lograrlo debe hacerlo en tres frentes simultáneos: los discursos, las prácticas y las representaciones. Los tres forman parte de su identidad y los ponen en relación con el medio social que la legitima.” (Rozengardt, 2004: 55)

A partir de la relación entre la escuela de práctica y el ISEF y del momento histórico en que nos encontramos este avance de investigación, como de trabajos anteriormente presentados, apuntamos a crear una línea de investigación que busque analizar los discursos, las prácticas y las representaciones que desde lo social, lo político, lo profesional y lo académico definan una posible identidad de la EF escolar en Uruguay.

## **Bibliografía:**

---

<sup>9</sup> Toda teoría de la enseñanza relaciona tres ejes conceptuales (Behares 2007): saber, lenguaje e individuos.

<sup>10</sup> Universos lógicamente estabilizados, según plantea Pêcheux (1988)

Bailón, Martina, Forteza, Lucía y Torrón, Ana *Sobre el cuerpo y la enseñanza en la educación física escolar*. (2007) 8 páginas. Trabajo de final de curso Seminario II: Cuerpo, Lenguaje y Enseñanza (de la Licenciatura en Ciencias de la Educación), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Montevideo, 2007.

Behares, Luis Eduardo (2007) "Enseñar en cuerpo y alma: la Teoría de la Enseñanza y el saber en la pulsión". *Educação Temática Digital*, Campinas, v.8, p.314-332, Junio 2007. ISSN: 1676-2592.

Bracht, Valter (1996): "En búsqueda de la legitimidad pedagógica". En Bracht, Valter *Educación Física y Aprendizaje Social. Educación Física/Ciencias del Deporte: ¿Qué ciencia es esa?*, Vélez Sarsfield, Córdoba.

Bracht, Valter (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, 2005 Págs. 97 a 106.

Pêcheux, Michel (1988) *O discurso. Estrutura ou acontecimento*. Ed. Pontes, Campinas. (1990)

Rozengardt, Rodolfo (2004): "El sujeto pedagógico de la Educación Física. Teoría, Práctica y Crítica." En: *Educación física y deporte*, Universidad de Antioquía. Instituto Universitario de Educación Física y Deporte, volumen 23, número 1.

Silva, Ana Marcia (2005): "Corpo, conhecimento e Educação Física escolar". En: Souza Júnior, Marcilio (org): *Educação Física Escolar. Teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica*, EDUPE, Recife, 2005. Págs. 85 a 95.

SOARES, Carmen Lucía (1996) "Educação Física escolar: Conhecimento e especificidade", *Revista Paulista Educação Física*. São Paulo, supl.2, p. 6-12

Documentos consultados:

Programa de Educación Inicial y Primaria, Administración Nacional de Educación Pública, consejo Directivo Central, CEP, 2008

Proyecto de Obligatoriedad de la Educación Física Escolar, Ministerio de Educación y Cultura, Ministerio de Turismo y Deporte, 2005.