

EL LUGAR QUE OCUPA LA INVESTIGACIÓN EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES URUGUAYA¹

Andrés Risso Thomasset

Universidad de la República (Uruguay)

RESUMEN

Partimos de la hipótesis que para enseñar un objeto de conocimiento es preferible estar, lo más que se pueda, vinculado a las conversaciones científicas en las que se trama su producción. Creemos, por tanto, que la tan justamente exigida autonomía docente descansa precisamente en eso. El presente trabajo indaga sobre la configuración de la investigación en la formación de profesores uruguayo. Lo hace a partir de un estudio del Instituto Superior de Educación Física (ISEF), donde se formaban profesores y ahora licenciados en educación física y del Instituto de Profesores “Artigas” (IPA), donde se forman los diversos profesorados (Química, Física, Geografía, Sociología, Literatura, etc.) que se desempeñan en el Consejo de Educación Secundaria; que localmente llamamos liceo. Concentramos nuestra atención en los discursos emitidos por ambas instituciones en relación a las consideraciones epistemológicas y políticas sobre el tema en cuestión. El artículo despliega un desarrollo por los antecedentes y tradiciones que se encontraban desde el inicio del funcionamiento de estas instituciones, con el propósito de reconocer cómo han impactado en las posteriores posiciones discursivas. Posteriormente nos abocamos al análisis de los planes de estudios, la documentación institucional y los artículos elaborados en el marco de publicaciones oficiales que corrieron por cuenta de cada instituto. El trabajo pretende tener como consecuencia el aporte de elementos de carácter teórico sobre la discusión pública respecto del carácter universitario de la formación de profesores y señalar las complejidades que se suscitan a partir de la relación entre la enseñanza y la investigación. Se nutre de la conceptualización existente respecto de la tradición universitaria y normalista, a los efectos de identificar la relación entre estas y el devenir de la investigación en ambas instituciones. Toma en cuenta la distinción entre funcionamiento científico y el funcionamiento ideológico, conceptualizada por Althusser (1988) y sobre el final dedica un apartado a la comparación entre cada instituto en busca de ilustrar la diversidad de situaciones en que se encuentran los profesorados.

Palabras clave: Investigación; Universidad; Formación de Profesores; Educación; Normalismo.

¹ Este trabajo es producto de la investigación realizada en ocasión de la tesis de maestría elaborada en el marco de la Maestría en Ciencias Humanas, opción Teorías y Prácticas en Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, de la Universidad de la República.

O LUGAR QUE OCUPA A PESQUISA NA FORMAÇÃO DE DOCENTES NO URUGUAI

RESUMO

Partimos da hipótese de que para ensinar um objeto de conhecimento é preferível estar, tanto quanto possível, vinculado às conversas científicas em que se trama sua produção. Acreditamos, portanto, que a autonomia docente justamente exigida reside justamente nisso. Este trabalho investiga a configuração da pesquisa na formação docente uruguaia. Falo com base num estudo do Instituto Superior de Educação Física (ISEF), onde se formaram professores da Educação Física (hoje licenciados), e do Instituto de Professores “Artigas” (IPA), onde se formam os diversos professores (Química, Física, Geografia, Sociologia, Literatura, etc.) que trabalham no *Consejo de Educación Secundaria* (ensino médio). Centramos nossa atenção nos discursos emitidos por ambas as instituições em relação às considerações epistemológicas e políticas sobre o tema em questão. O artigo apresenta um desenvolvimento dos antecedentes e tradições presentes desde o início do funcionamento dessas instituições, como objetivo de reconhecer como elas impactaram nas posições discursivas subsequentes. Posteriormente, centramo-nos na análise dos planos de estudos, da documentação institucional e dos artigos elaborados no âmbito das publicações oficiais que ficaram a cargo de cada instituto. O trabalho visa contribuir com elementos teóricos para a discussão pública sobre o caráter universitário da formação docente, que existem no Uruguai, e apontar as complexidades que surgem da relação entre ensino e pesquisa. Alimenta-se da conceituação existente sobre a tradição universitária e escolar normal, a fim de identificar a relação entre estas e o futuro da pesquisa em ambas as instituições. Leva em conta a distinção entre funcionamento científico e funcionamento ideológico, conceituada por Althusser (1988) e ao final dedica uma seção à comparação entre cada instituto em busca de ilustrar a diversidade de situações em que os professores se encontram.

Palavras-chave: Pesquisa; Universidade; Formação de Professores; Educação; Normalismo.

THE PLACE OF RESEARCH IN THE TRAINING OF URUGUAYAN TEACHERS

ABSTRACT

We start from the hypothesis that in order to teach an object of knowledge it is preferable to be, as much as possible, linked to the scientific conversations in which its production is woven. We believe, therefore, that the so rightly demanded autonomy of teachers rests precisely on that. This work investigates the configuration of research in the training of teachers in Uruguay. It does so based on a study of the *Instituto Superior de Educación Física* (ISEF), where teachers and now graduates in physical education were trained, and the *Instituto de Profesores “Artigas”* (IPA), where the various teaching staff (Chemistry, Physics, Geography, Sociology, Literature, etc.) who work in the *Consejo de Educación Secundaria* (Secondary Education Council) are trained; which we locally call lyceum. We concentrate our attention on the speeches issued by both institutions in relation to the epistemological and political considerations on the subject in question. The article displays a development of the background and traditions that were present from the beginning of the operation of these institutions, with the purpose of recognizing how they have impacted subsequent discursive

positions. Later we focus on the analysis of the study plans, the institutional documentation and the articles prepared within the framework of official publications that were the responsibility of each institute. The work aims to have as a consequence the contribution of theoretical elements on the public discussion regarding the university character of teacher training and to point out the complexities that arise from the relationship between teaching and research. It is nourished by the existing conceptualization regarding the university and teacher training tradition, in order to identify the relationship between these and the future of research in both institutions. It takes into account the distinction between scientific functioning and ideological functioning, conceptualized by Althusser (1988) and at the end it dedicates a section to the comparison between each institute in search of illustrating the diversity of situations in which the teaching staff find themselves.

Keywords: Research; University; Teacher Training; Education; Normalism.

Introducción

Este escrito problematiza y analiza la producción discursiva en torno a la investigación en ocasión de la formación de profesores que se brinda en el ISEF y en el IPA en el período comprendido por los años que introdujeron a la currícula de formación la materia investigación (en ISEF eso ocurrió en el plan de estudios 1992 y en el IPA en el plan de estudios 2008) y hasta el momento que inició el trabajo de campo; 2017.

El interés en la investigación como objeto de estudio, se debe a la tensión que ésta suscita a la interna de una formación de profesores, producto de la disputa político-académica que se genera en el entrecruzamiento de las tradiciones universitaria y normalista, como lo han mostrado Dogliotti (2012), Risso (2016), Rodríguez Giménez (2012) y Romano (2009).

Concebimos a los profesores como enseñantes (Behares, 2010) de disciplinas específicas; dentro de las cuales se encuentran las asignaturas de secundaria (geografía, sociología, física, etc.) y la educación física. Existe una discusión acerca de cómo, en ellas, se hace “presente el no-saber que es la naturaleza propia del saber” (Behares, 2010, p. 70).

Le otorgamos a los planes de estudios una importancia singular en el marco de estas formaciones, coincidimos con Rodríguez Giménez (2013) que “la configuración particular de un plan, su fundamentación y propósito (...) determinan la manera en la que un colectivo profesional estructura la formación de las nuevas generaciones en dicha profesión” (2013, p. 185).

El corpus documental se compone de los planes de estudios de los profesorados, con sus correlativos programas específicos de las unidades curriculares, aquellos documentos que

revelan cambios institucionales respecto de la función investigación y, por último, las publicaciones oficiales impulsadas por ambos institutos donde existen trabajos que tratan sobre la investigación en esta formación.

El problema de investigación se delimita a partir de la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los fundamentos epistemológicos de las posiciones discursivas que adoptan estas instituciones en relación a la investigación? De esta pregunta se derivan dos preguntas secundarias: ¿Cuáles son las consecuencias políticas de esos fundamentos?; ¿Cómo se relacionan esas posiciones con las tradiciones normalista y universitaria?

Los objetivos de la investigación se pueden resumir en tres ejes: a) problematizar y analizar la producción discursiva en torno a la investigación en ocasión de la formación de profesores; b) señalar las complejidades que se suscitan a partir de la relación entre la enseñanza de disciplinas y su investigación; y c) dimensionar las implicancias de los anclajes institucionales y los límites de sus tradiciones.

Se espera como efecto del trabajo contribuir teóricamente a la discusión sobre el carácter universitario de la formación de profesores, debate que, si bien tiene ribetes históricos, (como, por ejemplo, cuando se escindió la enseñanza secundaria de la Universidad en 1935), en la actualidad es producto de la Ley General de Educación N° 18.437 de 2008.

Conceptualización del problema

En este apartado esbozamos algunas de las conceptualizaciones que han nutrido el proceso de indagación y sobre las cuales se levantó el proyecto de investigación. Previamente, debemos reconocer que existen diversos antecedentes que hicieron posible la existencia de nuestro trabajo, así como también el establecimiento de conversaciones a partir de las conclusiones a las que arribamos. Destacamos las tesis doctorales de Dogliotti (2018) y Romano (2018), una serie de trabajos de Rodríguez Giménez (2010, 2012, 2013 y 2015) y el libro de Behares (2011) *Enseñanza y producción de conocimiento: la noción de enseñanza en las políticas universitarias uruguayas*.

Nuestro problema puede ser rastreado, en términos históricos, en Humboldt (1810/2005), específicamente en sus tratados sobre lo que debería ser una Universidad, más tarde reconocida como el modelo berlinés. Este pensador concebía a la Universidad como una institución científica superior, que tenía como propiedad “tratar siempre la ciencia como un problema todavía no resuelto completamente y por ello el permanecer siempre en el

investigar, ya que en la escuela sólo se tiene que ver y sólo se aprende con conocimientos acabados y consolidados” (Humboldt, 2005, p. 284). Esta modalidad institucional otorga centralidad a la investigación. A la institución le va la vida en “considerar la ciencia como algo todavía no encontrado en su totalidad y como algo que nunca podrá ser descubierto por completo, y en buscarla incesantemente como tal” (2005, p. 285). De esta manera construyó un modelo de Universidad que aunaba la enseñanza y la investigación.

Humboldt establecía así una distinción entre las instituciones escolares y las instituciones superiores. Davini (2005) da cuenta que esa separación no ocurría siempre. Uno de los hallazgos de esta autora es el isomorfismo existente entre la escuela nacional, a donde asiste la niñez del país, y la escuela normal, donde se forman los maestros. Ese isomorfismo es de connotaciones físicas y pedagógicas, proviene de “la escasa distancia y el progresivo acercamiento entre la lógica curricular e institucional del instituto formador y la de la escuela destinataria de la formación” (Davini, 2005, p. 83).

Si el modelo berlinés representa la quintaescencia de la tradición universitaria, el modelo isomorfo reproduce la tendencia normalista. A modo de establecer una diferenciación entre ambas, Rodríguez Giménez (2012) señala que “del lado de la tradición normalista, la preocupación gubernamental es quizás uno de sus rasgos sobresalientes; del lado universitario, la preocupación por el saber o la ciencia” (Rodríguez Giménez, 2012, p. 5)

Puesto que el debate contemporáneo se moviliza en torno al carácter universitario de la formación de las y los profesores, nos interesa pensar la Universidad a partir de su característica esencial: la producción de conocimiento. Para ello tomamos a Derrida (2002), quien sentenció con agudeza que la Universidad moderna debe ser una Universidad sin condición, porque debe tener “libertad incondicional de cuestionamiento y de proposición”, de la misma manera que debe tener el “derecho de decir públicamente todo lo que exige una investigación, un saber y un pensamiento de la verdad” (Derrida, 2002, pp. 9-10).

Para referir a la enseñanza y la transposición didáctica tomamos como referencia a Behares (2011). La enseñanza en palabras del autor es el efecto del funcionamiento de un campo de saber, por tanto la enseñanza supone un saber: es enseñanza *de*. Las diferentes disciplinas que ocupan nuestro estudio, a saber, la educación física, la literatura, la geografía, la sociología, entre otras, se caracterizan por enseñar un saber establecido en los parámetros de una ciencia. Nos preguntamos, con Behares (2011, p. 28) “¿Se puede enseñar una ciencia sin requerir que el estudiante se ajuste al funcionamiento de esa ciencia; sin seguir sus

procedimientos propios?” Distinguimos, a su vez, a partir del concepto de transposición didáctica de Chevallard (2000) el saber sabio, saber de la ciencia, de aquel que se formula como saber enseñado, que requiere cierto acondicionamiento.

Nos preguntamos: ¿cómo el saber enseñado, en ocasión de la formación de profesores, entabla una “relación con lo que se proclama de él fuera de ese ámbito”, con el “saber sabio”? En este punto resultó importante contraponer nuestra perspectiva con el concepto de cultura escolar de Chervel (1991). Este autor sostiene que la disciplina en su sentido actual es el contenido que se vuelca en la escuela con historia propia, con cierta autonomía de la ciencia, el arte y la sociedad que la rodea, (...) nace en la escuela y no tiene una ciencia de referencia.

Se puede deducir que su aporte es reconocer que la educación primaria y secundaria son diferentes, son instancias de formación, disciplinarias, pero no científicas, tratan con escolares y con alumnos, no con estudiantes. No obstante, entendemos que queda abierta la pregunta sobre ¿cómo ha de formarse a quienes van a trabajar con ellos, con escolares y alumnos? Y si ¿se los tiene que mantener al margen de la formación en investigación o no?

Antecedentes discursivos

Este apartado de nuestro trabajo tendrá por objeto analizar los discursos que se emitieron en ambas instituciones, antes de que se diera el paso de integrar a la investigación en la malla curricular. Tenemos por un lado el caso del IPA, allí encontramos sus *Anales* (primera época) y el libro de su fundador Grompone² (1952) *Formación de profesores de enseñanza secundaria*; fuentes principales de este período. Allí se destaca un fuerte impulso de la investigación *abocada* a los temas de la enseñanza secundaria (en los *Anales* del IPA se advertía que todos los trabajos se referirán a ella). Se trata de un sesgo en las pesquisas, que se contraponen a la investigación teórica y a la enseñanza doctrinaria porque se entendía que éstas se distanciaban de la realidad educativa: por lo tanto en las investigaciones pesará más la realidad y sus problemas, que las disciplinas. Esto también se ve, décadas más tarde, en la creación del *Centro de Estudios Pedagógicos Antonio Grompone* que establecía como un requisito para que la propuesta de investigación sea admitida: “su justificación técnica y la de su aplicación, y [que tenga] valor para la educación nacional” (IPA, 1990, p. 11).

² Antonio Miguel Grompone es uno de los intelectuales de primera línea en el campo pedagógico uruguayo de la primera mitad del siglo XX (Ardao, 1971). Fue protagonista de la construcción de los cimientos y fundamentos respecto del carácter de la enseñanza secundaria, elaboró diversas obras orientadas a tal preocupación.

Un último elemento que aparece en este período está relacionado con el desarrollo de la investigación orientada a adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a los niveles de desarrollo del pensamiento adolescente que formulaba Grompone (1952) al entender la formación de profesores como una formación psicopedagógica.

Si bien lo encontrado se puede asociar más bien a una tradición normalista pura, precisamos señalar que en el año 1961 dimos con un antecedente discursivo que da cuenta de cierta mácula. En los *Anales* del IPA N° 6, se publica un anteproyecto para la designación de profesores del Instituto, en el que se detalla que el procedimiento de selección será así: “eligiendo entre los profesores de enseñanza secundaria, a aquellos que se destacaban por su especial versación o sus condiciones de investigadores de la disciplina” (CES, 1961, p. 215).

Incluso encontramos un *Proyecto de creación de direcciones de seminario*, donde se propone la creación de la figura *Directores de Seminario* que tendrán por cometido entre otras cosas: “las direcciones de seminarios dedicados a los temas objeto de investigación” (CES, 1961, p. 230). Estos directores asumirán tareas de investigación en el Instituto, mediante la modalidad de seminarios. Al momento de su inscripción, deberá presentar, entre otras cosas: “a) una memoria de los trabajos de investigación o de profundización realizados en el campo de la especialidad de que se trate” (CES, 1961, p. 231)

Por lo que también en este momento institucional ocurre un acercamiento, una proximidad conceptual, en términos discursivos, a la investigación disciplinar, no solamente pedagógica. Esta orientación constituye, por más que a la postre será un hecho aislado, un indicio de que esta institución tomaba en cuenta a la investigación disciplinar y tenía un lugar proyectado para ella.

Nuestra búsqueda en el caso del ISEF nos deparó que hasta el año 1992, en lo referente a planes de estudios, publicaciones oficiales y documentos de transformación institucional, los discursos sobre la investigación constituyen una fracción residual, por no decir inexistente. Encontramos, empero, que sí hubo intentos institucionales por tener una relación más estrecha con la función investigación. En el contexto de la aprobación de la Ley Orgánica de la Udelar de 1958, hubo una serie de impulsos institucionales para que el ISEF tuviera un carácter universitario, una de las figuras claves de ese proceso fue el Jefe de

Estudios Prof. Alberto Langlade.³ Este antecedente no se puede considerar directo para nuestro objeto, pero sí para la configuración del contexto institucional posterior.

Resultados de la investigación

Análisis de los discursos proferidos para el caso del IPA

A los efectos de contextualizar el asunto, uno de los artículos encontrados en los *Anales* del IPA (segunda época), establece que a partir de 1964 se produjo “un largo silencio de casi medio siglo sin actividad editorial” que impidió la difusión de las investigaciones de docentes, “con el consiguiente desestímulo y falta de incentivo que ello implica” (CES, 2008, p. 7).

Una vez integrada la investigación al plan de estudios en el IPA, precisamente con la materia *Investigación Educativa* comienza una estructuración general de esta función en el marco de la formación de profesores. Una pieza clave de ese proceso son los departamentos académicos: “el Departamento permitirá la investigación, el análisis y la divulgación del conocimiento sin descuidar el hecho de que se trata de un conocimiento a enseñar y por lo tanto habrá un énfasis importante en la didáctica específica” (CFE, 2008a, p. 77). El documento rector del plan establecía:

Se debe priorizar la investigación en el área de la docencia, ya que es esperable que de sus resultados se desprenda una reflexión crítica que redunde en el mejoramiento de la calidad de enseñanza en todo el sistema educativo. Por otra parte, es precisamente allí donde radica nuestra especificidad, la que nos distingue del resto de la educación terciaria-universitaria al otorgarle un perfil *identitario* a la profesión docente (CFE, 2008a, p. 79. Las cursivas son nuestras).

La investigación, como podemos ver es pensada en términos de aplicación, de didáctica, se piensa en la producción de un conocimiento que va a ser enseñado. Se trata de una búsqueda por la mejora en la calidad de la formación, de una profesionalización. Se deposita esa posibilidad de cambio y de mejora de la educación en la investigación en el área de la docencia más que en la investigación disciplinar.

³ Alberto Langlade fue una de las personalidades más gravitantes de la formación de profesores de educación física uruguaya en el siglo XX, además de haber sido Jefe de Estudios publicó junto a su esposa Nelly Rey de Langlade *Teoría de la Gimnasia*, obra que tuvo reconocimiento internacional (Dogliotti, 2018). Actualmente el ISEF lleva su nombre.

En los *Fundamentos epistemológicos del Plan de estudios 2008* se establece que “la investigación en esta profesión es un mecanismo de interacción con la realidad a efectos de cambiarla” (CFE, 2008a, pp. 6-7). En la presentación del *Perfil de egreso del profesional docente* se afirma que su definición “parte de la relación dialéctica de la educación y la transformación social” (CFE, 2008a, p. 18). Desde esta perspectiva se impartirá para todos los profesorados la asignatura *Investigación Educativa* que busca “formar al alumno en la *lectura cuestionante* del contexto en el que deberá actuar” (CFE, 2008b, p. 2. Las cursivas son nuestras).

Estas aseveraciones abonan la hipótesis de la asunción de una tradición normalista y nos permiten conjeturar que se trata de un discurso de carácter menos académico que político: transformar la realidad. Pareciera confundirse la ciencia con la ideología pues si seguimos el razonamiento de Althusser (1988), el *funcionamiento científico* difiere del *funcionamiento ideológico*: “lo ideológico es algo que está en relación con la práctica y con la sociedad. Lo científico es algo que está en relación con el conocimiento y con las ciencias” (Althusser, 1985, p. 35). Que se entienda, la realidad merece ser transformada, pero eso no quiere decir que el horizonte de posibilidad del pensamiento se estreche.

Es pertinente decir que además del *Núcleo de formación profesional común*, donde se encuentran las materias compartidas por cada profesorado, en el IPA existe otra serie de materias que conforman la malla de cada disciplina, ese es el objeto de esta parte de la indagación. A la interna de cada disciplina, las diferentes posiciones discursivas sobre la investigación en la formación de profesores, ilustra una heterogeneidad interesante al tiempo que arriba a conclusiones concretas.

En primer lugar debemos destacar que en catorce de los veinte profesorados no se profieren a lo largo de su malla curricular, discursos sobre la investigación ni tampoco se ofrecen cursos específicamente epistemológicos o para la producción de conocimiento.

En segundo lugar observamos una serie de carreras que, de algún modo, presentan a la investigación centrada en la enseñanza y entrecruzada con preocupaciones por la disciplina, de esa manera combinan elementos de la *formación discursiva normalista* y de la *formación discursiva universitaria*.

En tercer lugar, y entendemos conveniente presentar su enunciación, se encuentra el caso del profesorado de Química que, en la formulación discursiva, traza una continuidad con el marco establecido por el plan de estudios. En la carrera de profesor de Química se ofrece el

curso *Metodología de la Investigación de la Enseñanza de la Química* que se fundamenta por las siguientes razones:

Resulta un verdadero reto el enfrentar una investigación en el campo de la Didáctica, por las características del mismo: el carácter subjetivo (en tanto se trabaja con individuos) y la complejidad implícita que requiere de una metodología de trabajo que sea respetuosa de su naturaleza. Solo puede entenderse el proceso de enseñanza y el de aprendizaje si se estudia la vida del aula con su conjunto de parámetros interdependientes, configurando al grupo de clase como sistema social en un momento histórico determinado. La investigación didáctica debería contribuir a relacionar a la educación con la sociedad, la cultura, la historia, las últimas tendencias pedagógicas, etc. contribuyendo por la aplicación de los resultados obtenidos, al mejoramiento en la calidad educativa local. (CFE, 2008c, p. 1)

El caso de Química muestra la posibilidad de desarrollar la investigación, en materias disciplinares, según la línea discursiva que establece el Plan de Estudios. Fiel al paradigma que acobia la investigación en los documentos generales de la institución, esta materia ubica la investigación en el campo de la didáctica. Si no supiéramos que se trata del profesorado de química, la investigación didáctica así presentada podría formar parte de cualquiera de los profesorados que se ofrecen. La investigación entendida de esta manera deja sin efecto la investigación *en* química, porque la educación es la misma para todos, siempre idéntica a sí, tal como la investigación en enseñanza lo es: en nuestro esquema este discurso responde a una *formación discursiva normalista*.

En cuarto lugar resaltamos los casos de Geografía y Sociología que, independientemente de la adscripción institucional, promueven líneas de trabajo con características propiamente académicas y enmarcadas en una tradición universitaria.

Elegimos presentar el discurso de la descripción del curso de *Teoría de los métodos sociológicos* del profesorado de Sociología:

Se propone un acercamiento a la investigación sociológica a través de herramientas que permitan la comprensión y el análisis crítico de investigaciones disciplinares. Debe quedar claro que en este espacio curricular no se pretende formar sociólogos. Pero también debe tenerse presente que se trata de un profesorado de Sociología por lo cual se aprecia fundamental que los futuros docentes de esta especialidad comprendan la lógica de construcción del saber disciplinar, tengan las herramientas necesarias para analizar diferentes investigaciones, y que puedan acercarlas críticamente a sus estudiantes. (CFE, 2008d, p. 2)

En este enunciado se conceptualiza la investigación independiente de adjetivos. Con gran claridad, y sin esquivar las discusiones de fondo, en el programa de esta asignatura

encontramos posiciones singulares. Se entiende que la formación de profesores debe incluir una formación en investigación disciplinar; sociológica. Se reconoce la coyuntura institucional y que la formación de profesores es diferente de la formación de sociólogos, pero pese a ello no se entiende necesario inhabilitar la formación en investigación. El propósito es acercar, a quienes se forman, a la lógica de producción de conocimiento y al proceso de *construcción del saber disciplinar*. El análisis de esta materia da cuenta de cómo, en el marco de la formación de profesores con un anclaje institucional no universitario, se puede llevar hasta el máximo las capacidades de formación en investigación.

Análisis de los discursos proferidos para el caso del IPA.

Los resultados de investigación más relevantes que deparó nuestra tesis en relación a lo indagado en el ISEF, comienzan con el *Plan de Estudios 1992*, cuando incorpora a su malla curricular, no sin hacerlo de manera abrupta, tres cursos de investigación en su carrera de cuatro años. El espíritu del plan busca propiciar la investigación para perfeccionar la disciplina, idea deudora de la discursividad normalista, factor que se puede ver en uno de los objetivos del curso *Introducción a la investigación*: “aumentar la eficacia de la enseñanza y del aprendizaje de los alumnos” (ISEF, 1996, p. 101), fundamentado en el diagnóstico de que “el conocimiento actual en el área de la Educación Física está lejano aún de la perfección” (ISEF, 1992, p. 2). Además de presentar sendas referencias a la investigación educativa, a la investigación aplicada y a la investigación acción, los discursos no escatiman en la profusión de ambivalencias en este documento institucional. Se identifica, como cometido de la formación, la divulgación de un conocimiento que necesitará ser *producido* en la carrera de grado. Entre los objetivos del curso *Investigación en el área* se encuentra lo siguiente: “formar al futuro docente en un espíritu crítico, que le permita elaborar y analizar, con el menor grado de subjetividad posible, trabajos científicos” (ISEF, 1996, p. 245). Donde se traslucen ideas de una discursividad universitaria, científica, que procura tal como el funcionamiento de la ciencia establece que la figura del sujeto tienda a cero.

Los documentos vinculados a los Encuentros de Investigadores y a la creación del Departamento de Investigación comparten, mirados en su conjunto, esta confusión sin ser reflejo todavía de una tensión, sino simplemente por carecer de claridad ante la tarea asumida.

Por un lado, se presenta una posición más política que académica propia de la influencia que tiene la pedagogía crítica y que ejercen las ciencias de la educación sobre el

campo de la educación física. En ese sentido se incorpora un discurso político de *transformación de la educación* que se puede ver el enunciado que sentencia que la “finalidad de la investigación en educación debe ser mejorar la práctica educativa y la educación en general” (Acuña et al., 1997, p. 57) o cuando se afirma que “el Departamento de Investigación adhiere a una concepción de investigación donde el docente ocupa un rol protagónico en los procesos de innovación y cambio” (ISEF, 1999, p. 5)

Por otro lado, todos estos discursos son simultáneos a ideas que se le distancian, como se esgrime en la presentación del *Sexto Encuentro de Investigadores* que manifiesta la “necesidad de continuar construyendo y profundizando acerca del campo de conocimiento de la Educación Física” (ISEF, 2000, p. 9). De contenido similar al discurso que se anuncia en el proyecto de creación del *Departamento de Investigación*: “El presente trabajo muestra grandes líneas de implementación e implantación de la investigación sobre y en Educación Física con el objetivo de definir y clarificar un campo propio de estudio” (Lorenzo, 1996, p. s/n), donde apreciamos cómo se suscita una aproximación a la preocupación disciplinar por el saber.

Es necesario reconocer que en el *Plan de Estudios 2004*, el primero que resultará homologado por la Universidad de la República en su carácter de licenciatura, se puede identificar una mayor apertura al ideario universitario, en el sentido de impulsar la función de investigación en el grado y de realizarla de manera autónoma, hecho que se podría en parte asociar a la idea de profesional reflexivo de la pedagogía crítica, pero que, desde nuestro punto de vista, es más deudora del componente epistemológico del campo de la educación física que en ese entonces estaba habitado por la búsqueda de un objeto propio de conocimiento.

Lo argumentamos a partir del análisis de las materias específicas donde encontramos elementos que sostienen nuestra hipótesis, factor que vemos en los siguientes discursos: “es pertinente que se suscite el tratamiento epistemológico de la producción de conocimiento, con el propósito de abordar con profundidad el problema de la educación física y su objeto” (ISEF, 2004a, s/n). Que también se observa en expresiones como ésta: “el presente Seminario (...) debe contribuir a que el futuro docente visualice la investigación como potencial parte de sus prácticas” (ISEF, 2004b, s/n). O, incluso: “incorporarse a un proyecto colectivo (...) aparece como el primer paso necesario para una actitud de investigación integrada a la práctica de los docentes con formación universitaria” (ISEF, 2004b, s/n)

En el año 2006 la institución comienza un proceso de transformación producido en gran medida por dos acontecimientos: el primero de ellos es la efectivización del ingreso a la Universidad de la República, que habilita otra reglas de juego en la esfera institucional, uno de los episodios centrales es la reestructura académica y administrativa, tramitada por medio del documento de *Estructura Institucional*, en cuya fundamentación se afirmaba que “el pasaje del ISEF a la Udelar no es un simple trámite administrativo sino una transformación conceptual y académica que implica una reconstrucción institucional y una re formulación de la docencia” (ISEF, 2012, p. 4). Asimismo se reconocía que “de tradición profesionalista, el ISEF se encuentra ante una nueva institucionalidad que exige el desarrollo específicamente académico” (2012, p, 4). El segundo acontecimiento es la asunción de la Dirección del Instituto por parte de una agrupación de docentes⁴ que pretende acoplarse completamente al nuevo carácter institucional. En su programa de gobierno se establecía “el ingreso a la Udelar implica también redelinear el perfil tradicionalmente profesionalista de la formación, profundizando la producción académica”. En este sentido se preveía una acción concreta que era incrementar “el presupuesto destinado a las actividades de producción de conocimiento y de formación en investigación” (ISEF, 2009, p. 8). No en vano se decide citar en ese documento el siguiente párrafo del Plan Estratégico de Desarrollo de la Udelar:

La existencia de capacidad de creación y aplicación de conocimientos por parte del personal académico de las universidades es una señal de calidad en las instituciones de educación superior. De hecho *es el factor que distingue una universidad de una institución de enseñanza terciaria no universitaria*. (PLEDUR en ISEF, 2009, p. 8. Las cursivas son nuestras)

En el año 2010 se elabora un documento denominado *Propuesta para el Fortalecimiento de las Capacidades de Investigación en el Instituto Superior de Educación Física*, así vemos, conforme pasa el tiempo, que desde el ingreso a la Universidad la institución comienza a tomar partido conjuntamente sobre una forma de entender la investigación, ésta se alejará de la esfera estrictamente educativa, para pasar a considerarse, de manera general, como una capacidad de quienes allí se forman. El centro de gravedad estará puesto, de ahora en más, en generar condiciones institucionales para que la formación de profesores cuente con formación académica y formación en investigación.

⁴Agrupación 16 de diciembre de 2003, compuesta por docentes con formación universitaria y cuyo lema para gobernar fue: Construir Universidad en el ISEF.

La primera propuesta curricular de la institución en la órbita universitaria es el *Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Física*, del año 2017, que en sintonía con la adopción de una nueva tradición sentenciaba en su fundamentación que

Las últimas décadas muestran un movimiento institucional anclado en la preocupación por el desarrollo académico y la potencialidad epistémica del campo, lo que supone replantear la formación profesional desde su relación con la producción de conocimiento como elemento fundamental de la enseñanza superior. (ISEF, 2017, p. 2)

En los objetivos de formación se integraba la función al establecer que “el egresado está habilitado para el desempeño en el *campo académico* y profesional vinculado al diseño, implementación y evaluación de políticas y programas de Educación Física, Deporte y Recreación” (ISEF, 2017, p. 2. Las cursivas son nuestras)

La novedad es la aparición, en el seno de una formación de profesores de educación física, de intereses estrictamente académicos, lo cual constituye un factor relevante en términos discursivos para la investigación. Que se configure un ámbito puramente académico para desempeñarse una vez que se egresa representa un hecho sin precedentes.

Análisis comparativo

En esta sección final presentamos un análisis comparativo entre IPA e ISEF, a partir de sus discursos sobre la investigación.

1.- La Tabla1 muestra el análisis comparativo de los antecedentes discursivos previos a nuestro recorte temporal. Debemos recordar que la posición de ISEF sobre la investigación es nula, como pudimos ver tras la indagación realizada.

Tabla 1. Discursos anteriores a 1992

Posiciones discursivas del IPA
Investigación para recabar datos sobre el alumnado, ingreso, resultado de la enseñanza, problemas y aptitudes de adolescentes.
Investigación para contribuir a la enseñanza media y a la didáctica de cada disciplina.
Investigación pedagógica para la resolución de los problemas nacionales.

Fuente: Realizada por el propio autor, año 2021.

Una de las primeras conclusiones que se desprenden del análisis en conjunto de ambas instituciones, es que el IPA desde sus orígenes, principalmente a raíz de la reforma que culminó con su desmembramiento de la Universidad, tenía en agenda la deliberación sobre el tipo de investigación que debían realizar los estudiantes y los formadores de formadores de

esa casa de estudios. Mientras que el ISEF tuvo que esperar hasta la década de los 90 del siglo pasado para darle tratamiento formal y serio a la función de investigación. Esto muestra por un lado una institución con una tradición importante respecto de las discusiones sobre por qué y para qué investigar, nos referimos al IPA, mientras que por otro lado se encuentra una institución carente de formulaciones al respecto.

Es admisible inferir que cuando las instituciones revisten tradiciones fuertes y a lo largo de mucho tiempo, en cierta medida, las variaciones que sufren en sus formulaciones discursivas son de menor grado.

Excluimos de la Tabla 1 aquellos aspectos que podían configurar un discurso ambivalente porque a la postre resultaron subordinados a los que aquí se presentan.

2.- En la Tabla 2 vemos algunas de las posiciones que sostenían las instituciones mientras ambas compartían el hecho de estar alejadas de la órbita universitaria.

Tabla 2. Discursos institucionales del período 1992-2006

Posiciones discursivas del IPA	Posiciones discursivas de ISEF
Investigación pedagógica y didáctica para la renovación y actualización de las prácticas educativas en el aula.	Investigación para sustentar las prácticas educativas y desarrollarlas de manera profesional.
Investigación para otorgar cientificidad a la educación, a través de la revisión metódica y mejora.	Investigación para la actualización y el perfeccionamiento docente, y para la divulgación de conocimiento.
Investigación educativa aplicada para la resolución de problemas.	Investigación para explicar los problemas de la práctica profesional.
Investigación para que el docente un rol protagónico en los procesos de innovación y cambio.	Investigación para que el docente un rol protagónico en los procesos de innovación y cambio.
Investigaciones de la realidad educacional sociológica y psicológica para adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje al desarrollo del pensamiento adolescente.	Investigación para aumentar la eficacia de la enseñanza y del aprendizaje de los alumnos.
Investigar de manera orientada a la función docencia por razones de identidad de la profesión docente.	Investigación-acción y participativa para desarrollar en el gimnasio, la pileta, la pista y el aula.

Fuente: Realizada por el propio autor, año 2021.

La segunda conclusión que emerge de este análisis es que mientras ambas instituciones estuvieron al margen de la Universidad, las posiciones hegemónicas sobre la investigación coincidían y los planteos al respecto gozaban de gran similitud. Estas semejanzas fueron producto de una afectación de la *formación discursiva normalista* que se deja ver en los siguientes factores: el imperativo de la mejora de sus prácticas, propio de los

discursos de la investigación-acción y de la investigación estrictamente educativa; la emergencia de propuestas en pos de profesionalizar la educación, que procuraban un mayor perfeccionamiento y calidad de la figura docente; la apuesta por dotar de científicidad el trabajo educativo, influido por los discursos pedagógicos y didácticos que blindan el ejercicio de la profesión a través de un posicionamiento identitario.

Excluimos de los posicionamientos del ISEF aquellos susceptibles de acomodarse a una tradición académica porque, en el análisis global de esta etapa, la primacía de los discursos está orientada a las prácticas.

3.- La Tabla 3 presenta los discursos de IPA y de ISEF a partir del año 2006, cuando ISEF comienza a tener una vida universitaria.

Tabla 3. Discursos institucionales del período 2006-2017

Posiciones discursivas del IPA	Posiciones discursivas de ISEF
Investigación para otorgar científicidad a la educación, a través de la revisión metódica y mejora.	Investigación para la construcción del saber y para la constitución de la vida institucional.
Investigación educativa aplicada para la resolución de problemas.	Investigación para abordar con profundidad el problema de la educación física y su objeto.
La producción de conocimientos no debe olvidar la formación continua y la mejora de las prácticas.	Investigación para contribuir a la legitimación de la educación física como campo de conocimiento.
Investigar de manera orientada a la función docente por razones de identidad de la profesión docente.	Investigación como parte del proceso de consolidación de la formación universitaria en educación física y como parte de las tareas que se ponderarán para la reconstrucción docente.
Investigación para contribuir a la formación de profesionales de la educación comprometidos con su espacio y su tiempo.	Medición de la investigación para dar rigurosidad a esta función y mejorar el papel del ISEF en investigación.
Investigar para propiciar la innovación y el cambio educativo con proyección social.	Investigación como camino para el desempeño futuro de quien egrese de la carrera.

Fuente: Realizada por el propio autor, año 2021.

La tercera conclusión que emana del análisis comparativo, tiene que ver con la diferenciación que comienzan a tener los discursos institucionales, una vez que el ISEF comienza a adoptar la dinámica universitaria y reafirma su nuevo amparo institucional. Evidentemente, este hecho no es unicausal, pero la coincidencia no es casualidad. En primer término, debemos mencionar y hacer explícito que hay una variación en la formulación discursiva tras el *efecto* de la institución Universidad en el ISEF y que, en relación a las posiciones sostenidas en el IPA, éstas son claramente distintas.

Concluimos que la Universidad de la República tiene una forma de funcionar particular que conduce, a los servicios que la integran o se integran a ella, a desarrollar investigaciones que tengan en cuenta tanto la agenda inducida (problemáticas sociales, educativas, etc.) como la agenda libre.

4.- En la Tabla 4 podemos ver los discursos de ISEF en el ámbito universitario y las formulaciones correspondientes de algunos profesorados: Geografía, Filosofía, Literatura y Sociología. Disciplinas que seleccionamos por su asunción de un tipo particular de discurso respecto de la investigación.

Tabla 4. Discursos de profesorados específicos y de ISEF 2006-2017

Profesorado	Posición sobre investigación	Posición del ISEF
Filosofía	Introducir al estudiante en las prácticas de investigación, aplicando de un modo concreto y en la propia práctica, el método de investigación filosófica.	Investigación para abordar con profundidad el problema de la educación física y su objeto.
Geografía	Investigación para enriquecer la disciplina, para poner en práctica las técnicas de investigación y para analizar temáticas geográficas de su interés.	Investigación para la construcción del saber y para la constitución de la vida institucional.
Geografía	Ensayar una metodología de investigación en un tema nacional y/o local de interés.	Investigación para contribuir a la legitimación de la educación física como campo de conocimiento.
Sociología	Poner en contacto a los estudiantes con profesionales que están realizando proyectos de investigación y generando conocimientos a nivel disciplinar.	Investigación como parte del proceso de consolidación de la formación universitaria en educación física.
Literatura	Brindar los conceptos fundamentales y las herramientas imprescindibles para que el futuro docente elabore proyectos de investigación críticos en el campo de los estudios literarios.	Investigación como actualizadora de los contenidos disciplinarios.

Fuente: Realizada por el propio autor, año 2021.

La cuarta conclusión que surge es que los profesorados gozan de cierta autonomía en relación a las posiciones que pueden asumir respecto de la investigación, ya que como vimos en varios de éstos (vale recalcar que son los menos), existe una formulación heredera de la *formación discursiva universitaria*, que reivindica la investigación desde una perspectiva próxima al funcionamiento de las ciencias y con intereses propiamente disciplinares, desentendidos de la promocionada investigación didáctica. Inferimos por ello que la institucionalidad le hace lugar a otras consideraciones sobre el ejercicio de la investigación.

Conclusión

Para finalizar, diremos que la principal diferencia entre los casos que analizamos tiene que ver con la libertad y la autonomía al momento de cumplir la función de investigar. En el caso del IPA, desde los documentos generales, la investigación que se llama a hacer, en gran medida, está orientada a las prácticas y a la enseñanza que desarrollan como profesores, en cambio en el ISEF, si bien durante cierto momento se hizo eco de esa forma de investigar como única forma de hacerlo, sobrevuela en sus documentos, sobre todo a partir de su ingreso a la Universidad, un llamado a investigar como ejercicio de formación sin grandes ataduras a lo que finalmente pase en el aula.

A propósito de los fundamentos epistemológicos de las posiciones discursivas, quisiéramos agregar que la orientación de las investigaciones hacia el fenómeno áulico, es susceptible de ir en dirección contraria a la configuración de los docentes como actores protagónicos de su disciplina.

Tal vez sin buscarlo, si se atiende a la reivindicación de hacer de la formación de profesores, hoy terciaria, una formación universitaria y de crear una Universidad de la Educación, estos posicionamientos terminan fortaleciendo una posición que, en tanto heredera del positivismo decimonónico, separa al educador del pedagogo (Durkheim, 1975), factible de trasladarse en la actualidad a la distinción entre teóricos y prácticos.

Una admisible consecuencia política de esto es su solidaridad con perspectivas que justifican la marginación del profesorado de los procesos de toma de decisión. Aunque vale decirlo, esto implicaría un estudio pormenorizado, de dimensiones similares a las que llevamos adelante aquí.

Queda abierta la pregunta sobre ¿cómo ha de formarse a los profesores que van a enseñar disciplinas? Y si ¿se los tiene que mantener al margen de la formación en investigación disciplinar o no? E incluso, en el caso de propiciarla, si ¿debe tratarse de una investigación tutelada y estrecha o si puede adquirir una forma libre?

Fuentes

Acuña, Nicolás; Boyaro, Fabián; De Giobbi, Germán; Echevarría, Adriana.; Rodríguez Giménez, Raumar; Tió, Ariel. (1997). *La investigación-acción en Educación Física ¿una propuesta de cambio?*. En: *Actas del 2do. Encuentro de investigadores en educación física*. Montevideo: ISEF-CNEF.

- Consejo de Enseñanza Secundaria. (1956). *Anales del Instituto de Profesores "Artigas"*. Primera Época, 1. Montevideo: CES-ANEP.
- Consejo de Enseñanza Secundaria. (1961). *Anales del Instituto de Profesores "Artigas"*. Primera Época, 6. Montevideo: CES-ANEP
- Consejo de Enseñanza Secundaria. (2008). *Anales del Instituto de Profesores "Artigas"*. Segunda Época, 2. Montevideo: CES-ANEP.
- Consejo de Formación en Educación. (2008a). *Sistema Único Nacional de Formación Docente*. Montevideo: CFE-ANEP. Disponible en: http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/plan_nacional/sundf_2008.pdf
- Consejo de Formación en Educación. (2008b). *Propuesta de programa de Investigación Educativa 2008*. Montevideo: CFE-ANEP. Disponible en: http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/planes_programas/nfpc/nfpc0804pg05.pdf
- Consejo de Formación en Educación. (2008c). *Programa de Metodología de la Investigación en Educación Química. Formación específica de Química cuarto año*. Montevideo: CFE-ANEP. Disponible en: http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/planes_programas/profesorado/plan_2008/quimica/cuarto/metodolog_inve_ed_quim.pdf
- Consejo de Formación en Educación. (2008d). *Programa de Teoría de los Métodos Sociológicos. Formación específica de Sociología cuarto año*. Montevideo: CFE-ANEP. Disponible en: http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/planes_programas/profesorado/plan_2008/sociologia/cuarto/teoria_met_sociologicos.pdf
- Grompone, Antonio. (1952). *Formación de profesores de enseñanza secundaria*. Montevideo: Talleres Gráficos "Universal".
- Instituto de Profesores "Artigas". (1990). *Proyecto de Creación del Centro de Estudios Pedagógicos Antonio M. Grompone*. Montevideo: CODICEN-ANEP.
- Instituto Superior de Educación Física. (1992). *Curso de Profesores de Educación Física. Plan de estudios 1992*. Montevideo: ISEF-CNEF.
- Instituto Superior de Educación Física. (1996). *Adecuación del Plan de estudios 1992-1996*. Montevideo: ISEF-CNEF.
- Instituto Superior de Educación Física. (1999). *Actas del 5to. Encuentro de investigadores en educación física*. Montevideo: ISEF-CNEF.
- Instituto Superior de Educación Física. (2000). *Actas del 6to. Encuentro de investigadores en educación física*. Montevideo: ISEF-CNEF.

- Instituto Superior de Educación Física. (2004a). *Programa de Investigación*. Licenciatura en Educación Física. Montevideo: ISEF-MDJ.
- Instituto Superior de Educación Física. (2004b). *Programa de Seminario Tesina*. Licenciatura en Educación Física. Montevideo: ISEF-MDJ.
- Instituto Superior de Educación Física. (2009). *Proyecto de Gestión de la Dirección en el marco de la transformación institucional (2010-2015)*. Montevideo: ISEF-Udelar. Disponible en: https://issuu.com/brunomorapereyra/docs/programa_director?viewMode=singlePage
- Instituto Superior de Educación Física. (2012). *Estructura Institucional*. Montevideo: ISEF-Udelar.
- Instituto Superior de Educación Física. (2017). *Licenciatura en Educación Física. Plan de estudios 2017*. Montevideo. ISEF-Udelar Disponible en: <http://isef.edu.uy/wp-content/uploads/sites/31/2017/02/Plan-de-Estudios-2017.pdf>
- Lorenzo, Ernesto. (1996). *Proyecto de creación del Departamento de Investigación*. Montevideo: ISEF-CNEF.

Referencias

- Althusser, Louis. (1985). *Curso de filosofía para científicos*. Barcelona: Planeta-Agostini.
- Althusser, Louis. (1988). *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado: Freud y Lacan*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Ardao, Artuto. (1971). *Etapas de la inteligencia uruguaya*. Montevideo, Departamento de Publicaciones, Universidad de la República.
- Behares, Luis Ernesto. (2010). *Saber y terror de la enseñanza*. Montevideo: Psicolibroswaslala
- Behares, Luis Ernesto. (2011). *Enseñanza y producción de conocimiento: la noción de enseñanza en las políticas universitarias uruguayas*. Montevideo: CSIC-Udelar.
- Chevallard, Yves. (2000). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Chervel, André. (1991). *Historia de las disciplinas escolares: reflexiones sobre un campo de investigación*. En: Revista de Educación, 295 *Historia del currículum (I)*. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:aed118e6-c24c-41d7-b5b7-fe4f0252288f/re29503-pdf.pdf>

- Chiroleu, Adriana; Rovelli, Laura Inés.; Suasnabar, Claudio. (2012). *Política universitaria en la Argentina: revisando viejos legados en busca de nuevos horizontes*. Buenos Aires: Los polvorines.
- Davini, María Cristina. (2005). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires. Paidós.
- Derrida, Jacques. (2002). *La universidad sin condición*. Madrid: Trotta.
- Dogliotti, Paola. (2012). *Cuerpo y currículum: discursividades en torno a la formación de docentes de educación física en Uruguay (1874-1948)*. [Tesis de Maestría, Udelar]. Colibrí <https://hdl.handle.net/20.500.12008/9326>
- Dogliotti, Paola. (2018). *Educación/enseñanza del cuerpo en la formación del profesor de educación física en el Uruguay (1948-1970)*. [Tesis de Doctorado, UNLP] Memoria académica <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1667/te.1667.pdf>
- Dunker, Christian; Paulon, Clarice; Milán, José Guillermo. (2017). *Análise Psicanalítica de Discursos: Perspectivas Lacanianas*. São Paulo: Estação das Letras e Cores.
- Orlandi, Eni. (1999). *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes.
- Risso, Andrés. (2016). *La bildung en la formación de docentes de Uruguay*. En: Revista Fermentario del Departamento de Historia y Filosofía de la educación, 1(10). Montevideo. Disponible en: <http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/view/239>
- Rodríguez Giménez, Raumar. (2010). *Saber, conocimiento y universidad*. En: Revista Didáskomai del Departamento de Enseñanza y Aprendizaje, 1, 83-92 Montevideo: FHCE-Udelar.
- Rodríguez Giménez, Raumar. (2012). *Saber del cuerpo: una exploración entre normalismo y universidad en ocasión de la educación física (Uruguay, 1876-1939)*. [Tesis de Maestría, Udelar]. Colibrí <https://hdl.handle.net/20.500.12008/10525>
- Rodríguez Giménez, Raumar. (2013). *Enseñanza de la epistemología en la formación de grado y posgrado en educación física: reflexiones a partir de la experiencia uruguaya*. En: Gomes, Ivan; Quintao de Almeida, Felipe; Velozo, Emerson (Orgs.). *Cenários. Epistemologia, ensino e crítica: desafios contemporâneos para a Educação Física* (pp. 167-192). Nova Petrópolis: Nova Harmonia.
- Rodríguez Giménez, Raumar. (2015). *La universidad, el saber y los saberes*. En: Revista Políticas Educativas, 8(2), 59-71. <https://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/56220>
- Romano, Antonio. (2009). *Tradición normalista y tradición universitaria: tensiones y desafíos*. En: Barboza, Lidia (Comp.) *Educación en clave para el desarrollo* (pp. 163-171). Montevideo: FHCE-CSE-Udelar.

Romano, Antonio. (2018). *La reforma (conservadora) de la enseñanza secundaria en el Uruguay (1931-1938)*. [Tesis de Doctorado, UNLP]. Memoria académica <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1591/te.1591.pdf>

Von Humboldt, Wilhelm. (2005). *Sobre la organización interna y externa de las instituciones científicas en Berlín*. En: Logos: Anales del Semanario de Metafísica. 38, 283-291. Madrid: Universidad Complutense. (Trabajo original publicado en 1810).

Submetido em junho de 2024

Aprovado em julho de 2024

Información del autor

Andrés Risso Thomasset

Instituto Superior de Educación Física - Universidad de la República (Uruguay)

Docente Asistente Efectivo del Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales

Grupo de Investigación: Cuerpo, Educación y Enseñanza (Id CSIC n° 882952)

Link ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2128-1430>

Link CVUY:

<https://export.cvuy.uy/cv/?2fd9e794d1d8e5c2e1e35b8f6edb33baa5bab8e79c02dbb2b6e545a493230b10453f518e13a776f4a65f19751cee719a98b51321d7de4827a3d4fdb9691dd7ea>

E-mail: andresrisso88@gmail.com