

EL CUERPO EN LOS PLANES DE ESTUDIO DEL ISEF ENTRE 1992 Y 2004

Ana Torrón

RESUMEN

El presente trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación "Cuerpo y educación en las políticas educativas del Uruguay (1985-2005)"¹. En este caso, el interés principal radica en el estudio de la formación de los profesores de Educación Física y su posible tratamiento en términos de políticas educativas. La propuesta está centrada en la reflexión sobre las continuidades y rupturas en el discurso pedagógico de la formación de profesores de Educación Física en el período mencionado. Se busca indagar las formas en que se aborda la cuestión del cuerpo en los distintos Planes de Estudio del período abarcado (Plan 1992, su ajuste de 1996 y Plan 2004, actualmente en vigencia).

PALABRAS CLAVES

Cuerpo; Políticas educativas; movimiento

THE BODY IN THE COURSE SYLLABI OF ISEF BETWEEN 1992 AND 2004

ABSTRACT

The present work is part of the research project "Body and education in education policies of Uruguay (1985-2005)". In this case, the main objective is the study of the educational background of the physical education teachers and its feasible handling in terms of education policies. The research proposal is centered on reflections regarding the continuities and ruptures in the pedagogical discussion about the educational background of the physical education teachers during the aforementioned period. The aim of this study is to investigate how the body as a subject matter is approached in the different course syllabi during that period. (Fall 1992 Course Syllabus, its adjustment of 1996 and Fall 2004 Course Syllabus, in effect today.)

KEYWORDS

Body; Education policies; Movement

¹ El proyecto mencionado se inscribe en la línea de investigación "Cuerpo y Pedagogía" del Departamento de Investigación del ISEF/ UdelaR.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación "Cuerpo y educación en las políticas educativas del Uruguay (1985-2005)". En esta etapa se realiza un análisis de planes de estudio pertenecientes a este período. El primer plan seleccionado para analizar es el de 1992, ya que además de pertenecer al período de tiempo seleccionado por la investigación marco, es el primer plan de estudios pensado y elaborado como tal. Es también este plan el que es aprobado por la UdelaR como licenciatura universitaria. A éste le sigue un ajuste en 1996 y posteriormente un nuevo plan en el año 2004. Se buscará indagar sobre el abordaje discursivo de estos programas en relación a la cuestión del cuerpo.

En la actualidad, proponer al cuerpo como objeto de política educativa nos lleva a pensar principalmente en lo que ella produce, habilita, de los discursos que retoma, impulsa, fortalece y pone en el interjuego de los saberes dominantes de una época. (KÜHLSSEN; RODRÍGUEZ, 2005, p.60). Reflexionar sobre políticas educativas en relación al cuerpo confluye en algún punto en pensar en la formación de los profesores y/ o licenciados en educación física. La constitución de los planes de estudio seleccionados es distinta, a la vez que lo es la institución a la que refieren, la que entre 1992 y 2004 ha transitado numerosos cambios, tanto internos como externos.

El análisis que propone este trabajo toma los niveles político, epistémico y didáctico propuestos por Behares (2008) para la posible formulación de una noción de enseñanza en la universidad. La extensión del presente trabajo no posibilita el estudio del entrelazamiento de los niveles, sino que propone hacer foco en el nivel epistémico.

OBJETIVOS

Objetivo general:

- Identificar la procedencia epistémica de las nociones de cuerpo que circulan en la discursividad de las políticas educativas uruguayas en el periodo 1985-2005.

Objetivos específicos:

- Identificar la/s noción/es de cuerpo que aparece/n en los planes de estudio del ISEF entre 1992-2004.
- Analizar las continuidades y rupturas entre las nociones de cuerpo de los distintos planes analizados.

METODOLOGÍA UTILIZADA

Por la temática sobre la que discurre este trabajo, se opta por utilizar el análisis de documentos como metodología de trabajo. 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”. En este caso, el análisis de los planes de estudio busca localizar en ellos, algunas perspectivas y supuestos en relación al cuerpo. Al indagar sobre cuál es el lugar del cuerpo en los planes, se sigue la idea planteada por Hammersley y Atkinson donde opinan que los documentos oficiales

“[...] deben ser *analizados*, y no empleados meramente como recursos. Considerarlos como un recurso y no como un tópico de estudio significa utilizar el trabajo interpretativo e interaccional que está incluido en su producción, tratarlos como un reflejo o documento de los fenómenos que están detrás de su producción”(HAMMERSLEY; ATKINSON, 1994, p.153)

Los planes de estudio se constituyen como documentos públicos con posibilidad de pensarse como un momento particular de política educativa para la formación de licenciados en educación física.

Los planes de estudio son a la vez, resultado de múltiples procesos², decisiones, ideas y también en alguna medida, del azar. El currículo es el resultado de un recorrido histórico, de construcciones de conocimientos, así como una forma particular de articular saberes y sujetos (educadores y educandos). Como definición general se propone la siguiente: “una configuración discursiva específica de saber. Esto supone conceptualizar el *currículum* como una estructura de conocimiento y como acontecimiento de saber” de (BORDOLI 2007,

² En este caso, se destaca: el ISEF desde 1939 dependía de la Comisión Nacional de Educación Física (CNEF), la que a su vez dependía del Ministerio de Educación y Cultura (MEC). En el año 2001, la CNEF pasa a integrarse al Ministerio de Deporte y Juventud (hoy Ministerio de Turismo y Deporte), de donde pasa a depender el ISEF. En 2006 el ISEF ingresa a la órbita universitaria, como ya se mencionó.

p.30). Es estructura al estar “impreso”, a la vez que es acontecimiento, como dice la misma autora “porque el mismo [el curriculum], como estructura, está abierto al acontecimiento, o sea, está abierto a la interpretación singular del sujeto” (BORDOLI 2007, p.32).

DISCURSIVIDADES SOBRE EL CUERPO EN LOS PLANES 1992 A 2004³

Piernas, brazos, cabezas

En el Plan de estudios de 1992 así como en su ajuste de 1996, el cuerpo se menciona principalmente en los programas del área ciencias biológicas, haciendo referencia directa al cuerpo anatómico fisiológico. La fundamentación del programa de anatomía plantea “La anatomía humana es la ciencia que estudia las diferentes partes que forman nuestro cuerpo. Se la puede encarar desde un punto de vista descriptivo, estudiando cada órgano por separado, desde un punto de vista topográfico, estudiando las diferentes regiones del cuerpo, (...)” (PLAN 1992, ajuste 96, p. 9). En este plan existe una clara relación del cuerpo con lo anatómico, la referencia es directa y explícita. El programa de Fisiología I plantea: “El profesor de educación física realiza su labor docente contando con el cuerpo humano como herramienta.” (PLAN 1992, ajuste 96, p. 35). Desde otra óptica pero con puntos de encuentro, la asignatura Actividades Rítmicas propone en su Unidad I sobre el tema Rítmica – Comando: “Golpeteos rítmicos. El cuerpo como instrumento. Elaboración de golpeteos producidos por el propio cuerpo.” (PLAN 1992, ajuste 96, p. 31). El cuerpo aparece como medio para otra cosa, cada asignatura *utiliza* aquella parte que puede manipular, haciendo que el cuerpo acontezca a través de ese velo fraccionado.

LA UNIDAD DESUNIDA

En otras asignaturas, el plan 1992/96 refiere también al hombre como “una unidad biopsicosocial”, que se presenta en las asignaturas: psicología general, psicología evolutiva, Teoría y práctica del juego. También en Fisiología II y en Entrenamiento I y II, se hace referencia a la “condición psicobiológica del hombre”. En relación con este planteo es válido interrogarse si es posible pensar el cuerpo como una unidad, cuando la palabra que intenta

³ Los planes de estudio analizados tienen una duración de cuatro años y están estructurados en tres áreas de conocimiento: Ciencias Biológicas, Ciencias de la Educación y Ciencias del Movimiento. La única (pero no poco significativa) variación a este respecto es que en el plan 2004 la denominación de Área Ciencias del Movimiento pasa a denominarse Área Técnico-profesional.

hacerlo está compuesta por otras tres: lo biológico, lo psicológico y lo social: ¿Qué unidad puede constituirse a partir de tres partes diferentes? Si es una unidad, ¿por qué estudiarla por separado? ¿La “división” órganos/mente/sociedad puede considerarse una unidad? Como plantea Agamben “Parecería que, en nuestra cultura, la vida fuese *lo que no puede ser definido, pero, precisamente por esto, lo que debe ser incesantemente articulado y dividido*” (AGAMBEN (2007, p.31). El intento de escapar a la concepción cartesiana del cuerpo se diluye. La unidad se desune, se escapa, permitiendo a cada uno elegir su parte.

EL CUERPO QUE NO DEJA DE MOVERSE

La Educación Física y el movimiento han estado íntima e históricamente relacionados. Al inicio del plan 1992/96 (p. 3), se plantea: “La realización del Curso de Profesor de Educación Física se orienta a la formación y capacitación del egresado como educador a través del movimiento”. Una de las áreas de este plan es la de las ciencias del movimiento, la que en el Plan 2004 pasa a llamarse Área Técnico-Profesional. A la vez se proponen ejes estructuradores transversales (Plan 2004) relativos al movimiento. El movimiento siempre está presente. El Plan de 1992 plantea en diversas asignaturas del área de las Ciencias del Movimiento varios términos que refieren al movimiento: “desarrollo motor”, “aprendizaje motor”, “formación motriz”, movimiento como medio de expresión, “conducta motora”, etc. Al mismo tiempo, en algunas se hace referencia al cuerpo: “formación corporal”, “conciencia e imagen corporal”, “esquema corporal”. La presencia de términos relacionados al movimiento es sin duda mucho mayor y repetida que los relacionados al cuerpo.

Los ejes transversales del Plan 2004 buscan desde su discurso, unir al cuerpo con el movimiento. Estos ejes transversales en primer y segundo nivel son “el cuerpo en movimiento” y “el cuerpo en movimiento y su formación” respectivamente. Este plan presenta desde el inicio una mayor referencia al cuerpo, proponiendo un abordaje que en principio trasciende lo anatómico fisiológico.

El eje del primer nivel de la carrera plantea:

“Desde las tres áreas [ciencias de la educación, ciencias biológicas y técnico profesional] se estudiará el cuerpo como fenómeno humano, social y biológico abordando lo corporal desde las dimensiones pedagógicas, biológicas y socio históricas” (PLAN, 2004, p. 11).

Más adelante reaparece en relación a la práctica docente 1 del tercer nivel: “En este espacio el estudiante comenzará a intervenir en procesos educativos desde el cuerpo en movimiento...” (Plan 2004: 17). Asimismo en varias asignaturas del primer nivel aparece una referencia a este eje transversal en su fundamentación. En algunas asignaturas del área biológica como “Histología y Anatomía funcional” y “Fisiología I y II” la fundamentación se apoya en el concepto del “cuerpo en movimiento”. El cuerpo se nombra únicamente si se lo relaciona con el movimiento, nunca con “las partes” como en el Plan 92. El cuerpo sí, mientras esté en movimiento.

Por su parte, las asignaturas del segundo nivel del plan 2004 hacen referencia al segundo eje transversal: “el cuerpo en movimiento y su formación”. La asignatura motricidad y aprendizaje plantea en su fundamentación: “Desde el momento que el centro de estudio de esta asignatura es la organización y regulación del movimiento y su aprendizaje, todos los conocimientos y fundamentos teóricos que en ella se abordan contribuyen al eje temático del segundo nivel: el cuerpo en movimiento y su formación.”. Esta asignatura como otras, si bien menciona al eje estructurador, hace eje exclusivamente en el movimiento, el cuerpo no aparece, al menos como interés explícito.

¿EDUCAR Y ENSEÑAR EL CUERPO?

Si bien la relación que se establece con el cuerpo puede ser propuesta de innumerables formas, se parte del supuesto de que la Educación Física se constituye como una “pedagogía del cuerpo”. En los planes analizados, la práctica docente parece edificarse de espaldas a esta concepción.

En el plan 1992/96 se proponen cuatro prácticas docentes diferentes (escolar, liceal y preescolar, tercera edad y en el ámbito deportivo o recreativo). En el plan 2004 por otra parte, se plantean dos prácticas, una formal (que se lleva a cabo en el ámbito escolar) y una no formal (con un fuerte acento en lo comunitario). Si bien la concepción de la práctica docente (PRADO) presenta un cambio de un plan al otro, éste no aparece en relación al cuerpo. En el Plan 1992/96 uno de los objetivos generales de las cuatro prácticas es: “Conocer y aplicar los procedimientos didácticos tendientes al desarrollo de lo relacionado a las capacidades motrices, especialmente la educación del movimiento y la formación corporal en

el área”. (PLAN, 1992/96, p.41). En el Plan 2004 el programa de la PRADO I plantea como uno de sus objetivos: “Revisar el lugar de la Educación Física en la institución Educativa Formal habilitando la discusión sobre el lugar que se le otorga en ella y desde ella en lo social al cuerpo y a la motricidad.” (Programa de PRADO I, Plan 2004)⁴. En la PRADO II, la única referencia al cuerpo aparece en la unidad V: La Educación Física: “Concepto de cuerpo en los espacios a cielo abierto”. Los programas de todas las prácticas docentes propuestas indagan fuertemente sobre diversas temáticas pero en relación al cuerpo no está claro si éste representa un objeto de interés.

CONTINUIDADES Y/O RUPTURAS

Se comparte la idea planteada por Rodríguez quien, apoyándose en Bourdieu, plantea que el curriculum actúa como una forma de poder simbólico:

“El poder simbólico tiene la particularidad de constituir en la enunciación, de ‘hacer existir’, de modificar las acciones de quienes reconocen e *incorporan* un discurso, dicho de otro modo: el efecto del discurso, finalmente, se hace cuerpo, incluso en su densidad material” (RODRÍGUEZ, 2007, p.6).

De esta forma, el curriculum como discurso ejerce una forma de poder específico. “Para poder materializar una serie de efectos, el discurso debe entenderse como un conjunto de cadenas complejas y convergentes cuyos ´efectos` son vectores de poder” (BUTLER 2002, p.267) Los profesores de EF se han constituido en el discurso moderno, en los “profesionales” del trabajo sobre y con el cuerpo. Sin embargo, al analizar el curriculum de la formación de estos profesionales se observa que el cuerpo no emerge como “concepto fuerte” en los planes analizados. La problematización del cuerpo dentro del discurso de los planes analizados, no se presenta explícitamente ni como conocimiento a transmitir ni como búsqueda de producción de conocimiento original. En el nivel epistémico planteado anteriormente el cuerpo parece no tener lugar.

SOBRE EL PLAN 1992/96

En este plan se alude directamente al cuerpo anatómico y se lo hace de forma manifiesta. La concepción de cuerpo que sustenta este plan es la concepción hegemónica de la modernidad, derivada del discurso médico. En este caso, cuando el cuerpo “se cuele” en otras

⁴ Esta referencia se repite en el perfil del tronco común y en los lineamientos de la carrera.

áreas, aparece directamente relacionado con esta concepción a través de conceptos como “formación corporal” o “esquema corporal”. El cuerpo no se problematiza, su estudio se aborda como una suma de órganos, músculos y huesos que “se mueven”. La posibilidad de concebir al cuerpo más allá de esta mirada, aparece de forma incipiente en la asignatura Pedagogía de la EF al presentar el concepto de corporalidad en su unidad I, así como en EF Básica en su unidad II.

SOBRE EL PLAN 2004

El cambio de denominación de una de las áreas entre uno y otro plan plantea ciertos cuestionamientos, por un lado sobre si hubo algún cambio, más allá de la denominación y por otro algunos de corte más epistémico como ser: ¿Qué significa la unión entre lo técnico y lo profesional? ¿Cuál es el objeto de conocimiento de esta nueva área? ¿Es el movimiento lo “técnico-profesional”?

Este incorpora los conceptos de prácticas corporales (incluido únicamente en la asignatura gimnasia) y pedagogías del cuerpo (únicamente en Pedagogía de la EF). En este caso, si bien el cuerpo circula más palpablemente a lo largo del plan, no aparece en él un abordaje explícito del cuerpo. Cada asignatura propone su concepción sobre lo corporal, ya sea por inclusión como por omisión. El cuerpo se aleja (al menos un poco) de sus ataduras con el área de las ciencias biológicas pero el movimiento lo recaptura. Un claro ejemplo lo constituyen los programas de anatomía y fisiología, los que en el plan 2004 eluden mencionar al cuerpo, fundamentándose en el movimiento.

La asociación de cuerpo con movimiento es fuerte y reiterada en el plan 2004. La idea de “cuerpo en movimiento” recorre el plan de estudios como eje de la formación del profesor. ¿Qué significa esta idea? ¿Es el movimiento lo que constituye al cuerpo? ¿Es movimiento el cuerpo? En el Plan de 1992 el cuerpo no va unido al movimiento, sino a sus componentes orgánicos, en el 2004, al movimiento. Es interesante preguntarse si la unión del cuerpo al movimiento es un avance del plan 2004 o simplemente un eufemismo. ¿La propuesta del plan es problematizar al cuerpo? ¿La EF se vincula al cuerpo o/y al movimiento? ¿Qué concepción de movimiento circula en el plan? El movimiento puede interpretarse desde una enormidad de definiciones y miradas. Se toman, a modo de ejemplo, algunas ideas generales planteadas por Wagner (1996: 54): “movimiento externo, movimiento

del cuerpo, de los miembros (...), movimiento público (...), movimiento interno, impulso (...), causa del movimiento, impulso (...), poner en movimiento, llevar (...). Wagner plantea además otra posibilidad:

“El movimiento humano radica en el cuerpo como un todo, como una forma de vida, no en el “aparato de movimiento”; emana de lo inmediato, no del sentimiento dependiente de la vida consciente que está en una relación inseparable de los procesos de la vida del cuerpo” (JACOBS 1962, en WAGNER 1996, p.55).

Lamentablemente, lo propuesto por el Plan 2004 no es este concepto de movimiento. El movimiento que se menciona es justamente el del “aparato de movimiento”. La unión de cuerpo y movimiento es importante para los profesores/licenciados en educación física. El problema que se presenta es que de los dos conceptos se toma mucho más fuertemente uno que otro y queda la interrogante sobre si la concepción de movimiento trasciende el enfoque biologicista. El cuerpo se mueve pero el cuerpo no es el movimiento.

CONCLUSIONES PRELIMINARES

Los profesionales del trabajo con y sobre el cuerpo adolecen en su formación de espacios donde problematizar, discutir y/o construir un concepto de cuerpo. En los planes analizados, los únicos puntos en que se presenta fuertemente la posibilidad de pensar el cuerpo son la asignatura pedagogía de la EF y Educación Física Infantil. Si el cuerpo se mueve o deja de moverse, no debería prevalecer sobre el cuerpo en sí mismo en el curriculum que forma profesores/licenciados en Educación Física.

“La escuela y aquello que se configura como pedagogías del cuerpo –siendo la Educación Física una de estas posibles pedagogías-, adolecen de una ceguera: enseñan desde un mapa del cuerpo que no es el del cuerpo que se produce, circula y distribuye en el espacio social en su conjunto, sino que permanece pegado a las páginas del atlas. Mientras una serie casi innumerable de referencias explícitas al cuerpo gana el espacio público, en la escuela el cuerpo sigue esperando por una reflexión cultural y social amplia y profunda, que pueda dar cuenta de los mecanismos de dominación simbólica, de las infinitas instancias de disciplinamiento, de esa inversión que abandona la cadena control-represión para dar paso abierto al control-estimulación. Como ha planteado Foucault (1992, 106), una y otra vez es preciso estudiar de qué cuerpo tiene necesidad la sociedad actual.” (RODRÍGUEZ 2007, p.9-10)

Existe sin embargo una diferente circulación del cuerpo en los planes analizados, lo que plantea que al menos algo *aconteció*. Por un lado el corrimiento del cuerpo de su atadura biológica y por otro la mayor circulación del cuerpo en el curriculum. Si bien en

el plan 2004 el cuerpo no se constituye como campo específico o principal entre los saberes fundamentales, hubo una cierta *necesidad* de que se presentara de forma más visible. El cuerpo está más presente y relativamente más desligado de lo biológico. Esta ruptura con el discurso anterior, si bien se presenta muy exigüamente, constituye un quiebre, por algún motivo (necesariamente imbricado con el nivel político), la visión biologicista del cuerpo se puso en entredicho.

Este trabajo, por su carácter exploratorio se ha centrado en la reflexión en uno de los niveles propuestos por Behares (2008). Se deja planteado el interés por continuar indagando en los otros dos niveles.

REFERENCIAS

AGAMBEN, G. **Lo abierto**. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora, 2007.

BEHARES, L. E. Notas para el abordaje de la noción de enseñanza en las políticas universitarias uruguayas. En: FARENZENA, N. (Coord.). **III Encontro de Pesquisadores de Políticas Educativas**. UFRGS/FACED/Núcleo de Estudos de Política e Geração da Educação, Porto Alegre, 2008, p.:125 a 131.

BORDOLI, E. La tríada del saber en lo curricular. Apuntes para una teoría de la enseñanza. En: Bordoli, Eloísa/ Blezio, Cecilia. **El borde de lo (in)enseñable. Anotaciones sobre una teoría de la enseñanza**. Montevideo: Udelar, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2007.

BUTLER, J. **Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”**. Bs. As.: Paidós, 2002.

HAMMERSLEY, M. y ATKINSON, P. **Etnografía. Métodos de Investigación**, Barcelona: Paidós, 1994.

KÜHLSEN, K. y RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. “Cuerpo, educación y tiempo libre: una reflexión desde las políticas educativas”. En: ALONSO, C. (Org.) **Reflexões sobre Políticas Educativas**. Santa María: UFSM/ AUGM, 2005.

GOMENSORO, A. **Historia del ISEF**. Disponible em: <http://www.isef.edu.uy/Index2.htm>. Acesso em: 4 ago. de 2008.

RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. “La escuela y el cuerpo: representaciones en el Programa de Educación Primaria para las escuelas urbanas (revisión 1986)”. En: Coloquio permanente sobre políticas educativas. FHCE-Udelar, Montevideo (No publicado), 2007.

TAYLOR, S. y BOGDAN, R. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**, Bs. As.: Paidós, 1987.

WAGNER, C. “El juego de movimiento”. En: **Homo Ludens, El hombre que juega**. Instituto para la Investigación y la Pedagogía del Juego, Buenos Aires, 1996.

Documentos consultados:

Plan de estudios de ISEF 1992/96

Anteproyecto de Diseño Curricular 2004

ANA TORRÓN

Profesora de Educación Física
Docente de Práctica Docente
Encargada del Área de Ciencias de la Educación
Instituto Superior de Educación Física,
Universidad de la República, Montevideo - Uruguay
E-mail: anitentorron@gmail.com