

DISPUTAS Y SENTIDOS EN TORNO AL DEPORTE EN EL URUGUAY. SU RELACIÓN CON LA GIMNASIA Y LA EDUCACIÓN FÍSICA (1948-1970)

DRA. PAOLA DOGLIOTTI

FHCE-ISEF-Udelar
paoladogliottimoro@gmail.com

ABSTRACT ◀

From cross-looks between the main trainers and benchmarks of the field of the physical education and the gymnastic in Uruguay, between the national, the regional and the global, between diverse discipline fields, and between a historical-discursive and a critical approach to sport, this article addresses, on the one hand, how the various senses about sport were articulated and disputed with those of gymnastics and physical education; and on the other, the main tension within the field of physical education, but which has had an effect on the educational field as a whole, and fundamentally on the sport of the children's world: between performance sport and educational sport. Among the main findings are that in the period of our inquiry (1948-1970) there is a slow and progressive indistinction or overlap between gymnastics and physical education, and an upward influence of sport over both; in turn, a discursive hybridization is configured between the significant *specialist record* with that of *the integral development of education*.

Key words: sport, specialist record, integral education, Uruguay, 1948-1970.

RESUMEN ◀

A partir de miradas cruzadas entre los principales formadores y referentes del campo de la educación física, el deporte y la gimnasia en el Uruguay y sus estudiantes, entre lo nacional, lo regional y lo mundial, entre campos disciplinares diversos, y entre un enfoque histórico-discursivo y crítico sobre el deporte, el presente artículo aborda, por un lado, cómo los diversos sentidos sobre el deporte se articularon y disputaron con los de la gimnasia y la educación física; y, por el otro, la principal tensión al interior del campo de la educación física, pero que ha tenido efectos en el campo educativo en su conjunto, y fundamentalmente en el deporte del mundo infantil: entre el deporte de rendimiento y el deporte educativo. Entre los principales hallazgos se destacan que en el período de nuestra indagación (1948-1970) se presenta una lenta y progresiva indistinción o solapamiento entre la gimnasia y la educación física, y una ascendente influencia del deporte sobre ambas; a su vez, se configura una hibridación discursiva entre el significante recordismo especialista con el del *desarrollo integral de la educación*.

Palabras clave: deporte, recordismo especialista, educación integral, Uruguay, 1948-1970.

► INTRODUCCIÓN

En los últimos años se han incrementado exponencialmente los productos de investigación que toman por objeto al deporte como fenómeno social y cultural. Dentro del vasto campo de los estudios sociales y culturales críticos del deporte, se ha enriquecido su problematización a partir de múltiples disciplinas que componen las ciencias humanas y sociales, entre las que se destacan: la sociología, la historia, la antropología, la filosofía, la ciencia política, los estudios lingüísticos y los estudios de género. La educación física se ha constituido históricamente como campo de actuación fundamentalmente profesional¹, sin embargo, en las últimas décadas se han producido en su seno, con afectación de las ciencias humanas y sociales, una serie incipiente de producciones académicas que toman como objeto al deporte².

Todos ellos desde diferentes ángulos y posiciones teóricas han contribuido a la problematización del deporte como uno de los productos culturales de mayor impacto social, económico y de masas, que organiza y atraviesa la sociedad moderna hasta la actualidad.

A partir de una serie de trabajos anteriores desarrollados en Uruguay, algunos de corte historiográfico (Dogliotti, 2015, 2016, 2018a; Craviotto, Malán, 2014; Rodríguez, Scarlato, 2015; Rodríguez, Seré, 2015; Luzuriaga, 2009; Morales, 2013; Torrón, 2015; Mora, 2019b; Giulanotti, 1999) y otros que problematizan las relaciones entre deporte y escuela (Dogliotti, 2011; Rodríguez Giménez, 2002), este trabajo se propone contribuir a pensar el deporte como un objeto complejo, no esencial ni fijo, sino a partir de miradas cruzadas en torno a cuatro ejes transversales:

- El cruce de los estudios historiográficos desde un enfoque discursivo y las miradas críticas sobre el deporte, tratando de develar sus diversas construcciones de sentido, especialmente en el Uruguay y en los principales referentes de la construcción del campo de la educación física y el deporte. Se hace hincapié en cómo ellos dialogaron y circularon a nivel nacional, regional e internacional.
- Tratar de ubicar las principales tensiones que atravesaron al fenómeno deportivo

en su configuración y con qué otros significantes disputó, entre los más importantes: educación física y gimnasia.

- Miradas cruzadas entre campos científicos y disciplinas que en forma hegemónica han intentado capturar y fundamentar al deporte desde su configuración moderna: física, biología, fisiología, medicina, biomecánica.
- La principal tensión al interior del campo de la educación física, pero que ha tenido efectos en el campo educativo en su conjunto, y fundamentalmente en el deporte del mundo infantil: entre el deporte de rendimiento y el deporte educativo, y las múltiples miradas normalizadoras, ingenuas o positivas, que en términos esencialistas han atravesado ambos polos.

Se trata de mostrar, a partir de miradas cruzadas que hacen foco en estos cuatro ejes, las posiciones discursivas de los diversos actores en estas disputas y sentidos: los principales formadores del campo de la educación física, que intervinieron y trabajaron en el ámbito del deporte, y las recepciones que de esta hicieron los estudiantes, no sin enfrentamientos y conflictos.

Las fuentes utilizadas son múltiples y variadas, y abarcan el período que va entre 1948 y 1970; se seleccionaron en forma específica para este trabajo: los principales textos de los formadores (manuales, artículos en revistas, libros), tesis de graduación y diarios elaborados por los estudiantes, entre los más relevantes. El año 1948 es clave en tanto se comienza con el dictado de los deportes colectivos en el currículum de la formación del profesor de educación física en el Instituto Superior de Educación Física (ISEF). El cierre en 1970 está fundamentado en el año de edición de una de las fuentes más importantes analizadas, *Teoría de la gimnasia*, de Alberto Langlade³ y Nelly Rey de Langlade.⁴

El trabajo se estructura en dos apartados analíticos y las consideraciones finales, en el primero, se aborda la tensión entre deporte, gimnasia y educación física desde la mirada de sus formadores, intentando recuperar la peculiar traducción local en diálogo con el contexto regional y mundial. En el segundo, se muestra la hibridación discursiva⁵ operada en la tensión entre la mirada del deporte como recordismo especialista y el discurso de la educación integral, haciendo foco en las voces estudiantiles.

► **EL DEPORTE Y SU RELACIÓN CON LA GIMNÁSTICA Y LA EDUCACIÓN FÍSICA: LOS CRUCES ENTRE LO NACIONAL Y LO MUNDIAL. MIRADAS DESDE LOS FORMADORES DEL CAMPO**
.....

Las relaciones y tensiones entre el deporte, la gimnasia y la educación física formó parte de la configuración de cada una de estas tres disciplinas, prácticas culturales o fenómenos sociales, que en este proceso se afectaron mutuamente. Las transformaciones científicas y tecnológicas de varias áreas (física, termodinámica, fisiología) impactaron y produjeron con diferentes énfasis tanto en la educación física, el deporte y la gimnástica, variadas transformaciones, imbricaciones y disputas. Según Gleyse (2011), durante el siglo XVII y XVIII, la gimnasia respondía fundamentalmente a un cuerpo mecánico, a un sistema de palancas sustentado a partir de los impactos del método científico de Galileo; y a lo largo del siglo XIX, a partir de esos cambios se fue sustituyendo por la metáfora del cuerpo-máquina, donde comienza a ser entendido como productor y transformador de energía. Esta concepción, cuyo precursor fue Gustave Hirn (1815-1890), luego se trasladó a los estudios de Étienne-Jules Marey (1830-1904) con la colaboración de Georges Demenij. Fernard Lagrange (1846-1909), a partir de las investigaciones anteriores y con base en una concepción bioenergética del cuerpo, rechazó la gimnasia sueca estricta, con ejercicios basados en forma exclusiva en la fuerza, y promovió los juegos y deportes. A partir de estos cambios los ejercicios fueron clasificados ya no en función de la teoría mecánica en fáciles y difíciles (como en Amorós y Clais), sino en suaves, moderados y violentos (Dogliotti, 2016). Las disputas señaladas por Gleyse al interior del sistema educativo francés en relación con los mejores modos y medios de educación física, más allá de los desarrollos científicos, estuvieron influenciados por múltiples aspectos político-ideológicos, que hacían que no hubiera acuerdos entre la gimnasia y el deporte como medios de educación física. Estas tensiones con diferentes sesgos atravesaron las discusiones de todo el occidente moderno; para el caso uruguayo, en un trabajo anterior sosteníamos

que en la primera mitad del siglo XX:

el *Homo sportivus* se configuró en el Uruguay fundamentalmente por la influencia anglosajona, a través del discurso batllista sobre el deporte y de la llegada de los misioneros de la Young Men Christian Association (YMCA) de Estados Unidos en la segunda década del siglo XX. Para estos últimos, a diferencia de la gimnasia, el deporte desarrollaba de otro modo el espíritu patriótico, de equipo, las cualidades morales y tenía varios componentes motivacionales y atractivos para la juventud. (Dogliotti, 2016:22)

Sin embargo, a diferencia del período fundacional, donde hubo un predominio de la *discursividad asociacionista*, a través de la línea norteamericana de la YMCA, en la configuración del deporte en el Uruguay (Dogliotti, 2015; Malán, 2017), en el período de nuestra investigación (1948-1970) se mixtura e imbrica con gran fuerza con la discursividad de *las corrientes gimnásticas europeas* (Soares, 2006). Las discusiones y tensiones entre las gimnasias y los deportes están presentes a lo largo del período, con ciertos énfasis hacia el adentro y el afuera del curso/ISEF⁶. Se incluyeron los deportes colectivos (fútbol, básquetbol y vóleybol) a partir de 1948, por primera vez en el currículum de la formación de los profesores de educación física, si bien ya tenían un gran desarrollo en las diversas instituciones deportivas del país (Dogliotti, 2018a). ¿Por qué un deporte tan practicado como el fútbol recién se integra en los preámbulos de la conquista del campeonato mundial? ¿Por qué tanta distancia entre el adentro y el afuera de la formación, entre el deporte federado y el sistema educativo? Una de las hipótesis es la crítica al deporte del rendimiento y al desarrollo de los excesos de fuerza y especialización que podía tener este tipo de deportes, al interior de las instituciones educativas. Intentando responder a esta compleja pregunta, es interesante mostrar un testimonio escrito por el hijo de Pedro de Hegedüs⁷ sobre lo sucedido en el Tercer Congreso Panamericano de Educación Física desarrollado en Uruguay en octubre de 1950, relativo a la relación entre la gimnasia y el deporte.

En esos tiempos, existía gran antagonismo entre la llamada “educación física”, representada obviamente por el campo de la gimnasia, con relación al deporte y el alto rendimiento. Pues bien, Pedro de Hegedüs declaró explícitamente y de forma contundente que

la educación física y el deporte “debían de marchar juntos”. Esto provocó gran controversia y la mayoría de los presentes quedaron como estupefactos ante semejante postura. En ese entonces para muchos docentes de la educación física, especialmente los “teóricos”, la cinta métrica, el cronómetro, los deportes de equipo del alto nivel constituían “una blasfemia” ante la “verdadera” Educación Física, es decir, la gimnasia. Este maestro húngaro estaba completamente contra esta posición. Su propuesta prácticamente provocó una “silbata”. Años más tarde, el Prof. Enrique Romero Brest (h)⁸ manifestó en una rueda de colegas en la ciudad de Colonia, Alemania: “... esta posición de Pedro de Hegedüs en el Congreso del año 1949 [1950] nos pareció descabellada, pero con el paso del tiempo nos dimos cuenta que tuvo toda la razón... la educación física y el deporte no tienen por qué estar enfrentados, se complementan perfectamente”. El Prof. Alberto Langlade con el tiempo llegó a adoptar la misma posición que de Hegedüs y Romero Brest⁹. (De Hegedüs, 2004:s/p)

El testimonio da cuenta de que en ese momento todavía había (por lo menos a nivel panamericano) una cierta resistencia al deporte y una primacía sobre la gimnasia como medio de educación física.

Volviendo a la pregunta formulada anteriormente, la tardía incorporación de los deportes colectivos a la formación también es reforzada por el hecho de que en la década de 1940 y 1950, a diferencia de la gimnasia, no se contaba en el campo de los deportes colectivos con profesores de educación física formados para su dictado. Había una diferencia en la calidad de la formación entre la gimnasia y el deporte: no se incluía en su enseñanza una teoría del deporte como sí estaba presente en la gimnasia. La mayor cantidad de manuales y textos encontrados en el período, relativos a la gimnasia—gran parte de autoría de Alberto Langlade, con relación a los escasos de los deportes—, era una muestra clara de esto.

El discurso del deporte como factor de integración social, que comenzaría a instalarse en la década de 1960, a través del impulso de la Unesco¹⁰, y que justificaba su articulación con la educación y su inclusión en el sistema educativo, no estaba todavía tan presente en este momento, recién se comenzaba a gestar.

Las décadas de 1960, 1970 y 1980 se van a caracterizar en Uruguay por una ascendencia del deporte y una creciente subordinación de la educación física a este (Dogliotti, 2011:5).

En el contexto de la Guerra Fría, teniendo como palco internacional más significativo los Juegos Olímpicos, se diseminó internacionalmente el modelo de la pirámide deportiva. Este modelo atribuía a la educación física escolar, o mismo a la escuela, el papel de iniciar a los alumnos en los deportes para fomentar la aparición de talentos deportivos que compondrían, en el futuro, los equipos representativos estaduales (regionales) y nacionales. A partir de esta visión, las clases de Educación Física pasaron a asumir las características de clases de iniciación deportiva, y proliferaron competiciones deportivas escolares en los diferentes niveles (escolar, municipal, regional, estadual y nacional), que asumieron un carácter orientador y normativo para el trabajo de los profesores de Educación Física en las escuelas. (Bracht, Caparrós, 2009:54)

Este proceso regional y mundial descrito anteriormente, a nivel nacional tuvo su peculiar trayectoria. El tardío ingreso de los deportes colectivos en el currículum de la formación, y el paulatino aumento de sus cargas horarias en los planes de 1956 y 1966, contrasta con un Uruguay donde los deportes como el fútbol desde principios de siglo, y luego el básquetbol, tuvieron un gran desenvolvimiento y desarrollo, y se configuraron como prácticas sociales hegemónicas dentro de las prácticas corporales de los uruguayos. Su ingreso fue lento en el sistema educativo y producto de múltiples disputas y contradicciones.

Los diálogos con el extranjero de los principales formadores y referentes del campo de la educación física, del deporte y la gimnasia del Uruguay son de vital importancia para ubicar el país en el concierto internacional y entender qué apropiaciones y selecciones se realizaban. En sintonía con los defensores de la gimnasia como medios de educación física, dentro del libro *Teoría general de la gimnasia*, de Alberto Langlade y Nelly Rey de Langlade, publicado en 1970, al realizar un par de extensas citas de Carl Diem¹¹, y de Henry de Genst¹², de 1937 y 1950 respectivamente, muestran una cierta indistinción entre la educación física y la gimnasia, o piensan fundamentalmente a la educación física desde la gimnasia.

El fin de este estudio es el cambio de ideas sobre los métodos de la Educación Física, la comparación de los diferentes sistemas, y la búsqueda del elemento que les sea común. ¿No se trata de la educación del hombre por el entrenamiento regular de sus fuerzas físicas a través del juego? [...] Ninguno de los sistemas [...] existe en estado puro. [...] No hay más sistemas de educación física estrictamente nacionales o racionales; todos los grandes sistemas han influido los unos sobre los otros y se han extendido sobre la superficie del globo, han adquirido todos un carácter mundial común. (Díem *apud* Langlade, Rey de Langlade, 1970:490-491)

“Así la evolución científica de los diferentes métodos permite esperar una aproximación entre las diferentes concepciones que, durante largo tiempo, parecían debían oponerse irreductiblemente. Esta revolución es de orden técnico, biológico, pedagógico y espiritual” (Genst *apud* Langlade, Rey de Langlade, 1970:490-491).

Dentro de la misma argumentación, se realiza una larga cita del Dr. Luis Bisquett Susarte¹³, de un trabajo titulado *Contribución de la educación física en la preparación para los deportes. Aspecto médico*, publicado en 1960. Del título se podría decir que se incluye a la gimnasia dentro de la educación física y se la separa de los deportes, y de la cita a continuación. También se da por descontada esa identidad entre gimnasia y educación física, a la que se comienza a sumar lentamente el deporte, pero que al aclararse que está dentro de la educación física da cuenta que no era común tratarlos en forma sinónima. “Se debe adjuntar ahora un espíritu de síntesis que considere al individuo ante la educación física (el deporte incluido), como una unidad en el campo de los principios y los fundamentos técnicos” (Bisquett *apud* Langlade, Rey de Langlade, 1970:492).

Esta distinción, indistinción, yuxtaposiciones entre gimnasia, educación física y deporte, que muestra sus interrelaciones complejas, se vuelve a presentar en el recorrido que realizan los autores sobre las organizaciones mundiales en el campo de la educación física; al inicio de una hegemonía de la gimnasia sobre la educación física y luego una transición hacia el comienzo de la del deporte.

En 1923 se creó la Federación Internacional de Gimnasia Educativa, lo que muestra la hegemonía

de la gimnasia. Esto fue a iniciativa del entonces presidente de la Federación Sueca de Gimnasia. Se explica que ella es el origen de la en ese momento (1970) Federación Internacional de Educación Física (FIEP). En 1930 se transformó la denominación en “Fédération Internationale de Gymnastique Ling” (FIGL) y en 1953 adoptó el nombre de FIEP. Los autores señalan que este cambio permitió evidenciar “mejor sus objetivos generales, los que, inequívocamente, venían cumpliendo desde hace muchos años” (Langlade; Rey de Langlade, 1970:493).

Quizás la sustitución de la denominación de *gimnasia* por *educación física*, dado en los cincuenta, fue producto de un lento proceso de deportivización. Así lo expresan los estatutos de FIEP: “Su actividad se desarrolla únicamente en los campos científico, técnico, pedagógico y social de la educación física y el deporte, excluyendo toda discusión o discriminación de carácter político, religioso o racial”¹⁴ (Langlade, Rey de Langlade, 1970:494). Pareciera que el deporte se distingue de la educación física, y que esta última remite a la gimnástica, o por lo menos, a la necesidad de comenzar a nombrar explícitamente al deporte y ya no más a la gimnasia, totalmente subsumida en el campo de la educación física. Y a continuación, se señala la creación de una serie de organizaciones internacionales que afirman el comienzo de la primacía del deporte sobre la gimnástica: la Asociación Internacional de la Educación Física y del Deporte Femenino (Iapewg), creada en 1949; el Consejo Internacional del Deporte Militar (CISM), fundado en 1956; el Consejo Internacional de la Salud, Educación Física y Recreación (Iciper), organizado en 1959 en el seno de la Confederación Mundial de Maestros; y finalmente, en 1960, el Consejo Internacional de Educación Física y Deporte (CIEPS), organización en estrecha relación con la Unesco. En todas ellas no se nombra a la gimnasia, y el deporte es nombrado como otra entidad aparte y yuxtapuesta a la educación física. Habrá que esperar unos años más para que la educación física prácticamente se deje de usar y remita al trabajo exclusivo en el sistema educativo y sea el deporte el que hegemonice el campo¹⁵.

Los autores marcan el año 1939 como comienzo de un período de influencias recíprocas y de universalización de los conceptos gimnásticos y la fusión de los sistemas, y señalan, en sintonía con las ideas de Pedro de Hegedüs relatadas al inicio del apartado, que el complejo problema de las

relaciones entre la gimnasia y el deporte, luego de sus etapas de lucha y antagonismo¹⁶, atraviesa una etapa de mutua comprensión, aprovechamiento y asimilación de los valores más destacados de cada uno¹⁷ (Langlade, 1956, 1952; Langlade, Rey de Langlade, 1970).

El deporte y la gimnástica [...] están orientados hacia un mismo fin que es el de la educación, y utilizan para ello formas especiales de movimiento no contradictorias sino coadyuvantes, que se rigen, en general, por reglas generales comunes. [...] Aportan a la obra de la educación distintos valores. [...] No son contradictorios [...] estrechamente unidos, colaboran para la obtención de los objetivos finales: *educación y salud*. (Langlade, 1952:8-9)

Se ubica como modelo de la unión entre la gimnasia y el deporte a Suecia “el país que marcha a la cabeza en el mundo, lo que se evidencia por el hecho de que sus autoridades han dispuesto llamar la materia ‘Educación Física’ que se dicta en la escuela y liceos, ‘Gimnástica con Juegos y Deportes’” (Langlade, 1956:4). Aunque persiste un cierto predominio, aún en Suecia, de la gimnasia que ahora es acompañada de juegos y deportes.

Más allá de los objetivos pedagógicos y sanitarios que engloba a la gimnasia y el deporte, en relación con sus diferencias Langlade sostiene que “el movimiento deportivo tiende al dominio de la técnica”, por su misma estructura tiene una finalidad utilitaria inmediata: consecución de tantos y el triunfo del equipo (Langlade, 1952:8-9). A diferencia de la gimnasia, “ningún movimiento deportivo tiene en cuenta, antes que nada, al hombre como unidad psicofísica y su necesidad de equilibrio de formas, funcionalidad y psiquismo. En el deporte educativo ese equilibrio, cuando se obtiene, es el resultado de una juiciosa gradación en las distintas actividades” (Langlade, 1952:9). Mientras que la gimnasia

busca solo formas de movimiento y efectos que favorezcan al individuo [...] se realizan no por el movimiento mismo, sino por los efectos que provocan en el organismo humano. Y los principios de movilidad articular, localización del esfuerzo, distribución del trabajo de valores morfogenético-posturales, etcétera, se relacionan siempre directamente con el hombre y no con un fin utilitario inmediato. (Langlade, 1952:9)

Si bien se marcan las diferencias, y mutua afectación entre ambos, pareciera que el deporte comienza a primar y afectar la gimnasia. “En 1939, pero más aún en la Segunda Lingiada esa influencia del deporte en el campo gimnástico llega a manifestarse con toda plenitud” (Langlade, Rey de Langlade, 1970:31).

En Langlade (1970) queda explícito al nombrarse la educación física y el deporte y no así la gimnasia, que esta queda incluida y, por lo tanto, subsumida dentro de la educación física; no así del deporte. Allí los autores expresan:

La gimnasia como ‘agente’ de la educación física y como expresión deportiva, evolucionará de acuerdo a la formación futura de docentes y técnicos. Aunque sobre este aspecto existe actualmente una posición clara y definida, se notan profundas diferencias en los procesos formativos de los educadores físicos y los entrenadores deportivos en el mundo. (Langlade; Rey de Langlade, 1970:513)

Pareciera que la gimnasia hacia la década del setenta “evolucionaría” y serviría a dos campos bien separados y definidos: la educación física y la formación de sus profesores, y el deporte y la preparación de sus técnicos. Los autores son visionarios sobre el fenómeno de deportivización de las sociedades que ocurriría en las siguientes décadas al desarrollarse el “auge del deportismo espectacular” y sus impactos en la gimnasia.

Ya hemos señalado la influencia del deporte de competencia sobre la gimnasia. Como todo hace prever que el desarrollo deportivo general y en especial la vertiginosa carrera hacia el profesionalismo, continuará su evolución, su influencia—como innegable realidad sociológica— se hará sentir aún más sobre la gimnasia. (Langlade; Rey de Langlade, 1970:514)

En la línea de lo planteado anteriormente, los autores al final del libro advierten el incremento del deporte en la educación física escolar y liceal al señalar los cambios a futuro que albergará la gimnasia: el aumento en las exigencias del rendimiento buscando el performance personal, la exaltación de la destreza y los ejercicios de corte deportivo; la sustitución del esquema por el tema y en menor medida del circuito; aumento del ritmo en la motricidad y de lo rítmico-expresivo en las niñas, disminución de los intereses morfogenético-posturales. Agregan exclusivamente para la

edad liceal: la menor distinción entre lo masculino y lo femenino, mayor incremento de la interioridad en la forma, y la gimnasia de los varones adquirirá un corte netamente atlético-deportivo y la de las señoritas entrará decididamente a lo rítmico-expresivo. Y contraponen estos cambios con los de un punto de vista “higiénico-educo-formativo” (Langlade; Rey de Langlade, 1970:517-518). Advierten en cierta forma la deportivización de la gimnasia que se incrementaría en esos años.

Para introducirnos en lo que se abordará en el siguiente apartado, mostramos lo que para Langlade se entiende como las principales diferencias entre el deporte espectáculo y el deporte como medio de educación¹⁸.

El deportismo espectacular es la lucha constante en procura del ‘récord’. Es la actividad de una ‘élite’, de grupos de selección, que busca la performance destacada y los halagos de toda naturaleza [...] Es la actividad de unos pocos, para solaz y recreación de muchos miles [...] Es un mal necesario, pues son los hombres *record* las estrellas que polarizan la atención de los niños y jóvenes y a quienes estos toman como objetivo. Pero es de cuenta del educador canalizar y orientar ese deseo y fervor de niños y jóvenes por senderos apropiados de la Educación Física, que los alejen de los peligros de la especialización y del *record* mismo y los impulse a la actividad física como una forma amena, agradable y eficiente de lograr educación y salud, [...] tener en cuenta a todos y cada uno dedicándole el profesor, cuando es preciso, más tiempo a los sub-dotados, que son los que necesitan mayor instrucción y quienes más gozarán de la influencia benéfica del movimiento. [...] El deporte espectacular, [...] es privativo de los superdotados. (Langlade, 1952:8-9)

Desde una mirada normalizadora y funcionalista de lo social se establecen clasificaciones de “superdotados” y “subdotados” motrices, los primeros en el campo del deporte espectáculo y los segundos a quienes el sistema educativo debe priorizar en su atención. El deporte espectáculo se entiende que es un “mal necesario” para el desarrollo de lo social y ocupa una función importante dentro de la sociedad; los educadores deben canalizar en forma educativa los sentimientos que generan la admiración y la imitación de los “superdotados”. Se establecen dos circuitos paralelos, que todavía en la década del cincuen-

ta Langlade no los relaciona explícitamente como sí lo harán los referentes del campo en los años siguientes. La mirada esencial, positiva y normalizadora sobre el deporte educativo como medio de la educación física forma parte de un discurso funcionalista de lo social.

► EDUCACIÓN INTEGRAL Y RECORDISMO ESPECIALISTA. MIRADAS ESTUDIANTILES

.....

En este apartado, se analiza la tensión entre el deporte de rendimiento y el deporte educativo, desde la mirada de los estudiantes de la carrera de profesor de educación física. Se toman como fuentes principales las tesis de graduación producidas por ellos para culminar la carrera y el primer periódico perteneciente a la Asociación de Estudiantes de ISEF, Uruguay (Aeisefu), denominado *El Haz*, editado entre 1961 y 1962.

En sintonía con los principales axiomas de la Escuela Nueva¹⁹, en varias tesis se presentaba una dura crítica a la educación física al servicio del deporte espectáculo, al logro de “récords” o exclusiva formación de campeones, lo que Vaz Ferreira²⁰ (1922:33)²¹ denominó “recordismo especialista”²² ya que esto estaba en contra del desarrollo armónico e integral del cuerpo infantil.

El papel del profesor frente a la sociedad no es el de simple conductor de individualidades “campeonistas” hacia el logro de “récords” o performances extraordinarias, sino el proporcionar a los alumnos un desenvolvimiento armónico del cuerpo y del espíritu, formando un ser activo y resuelto, que va a colaborar en el servicio de todos. (De María, 1954:48)

Otras argumentaciones se centraban en la crítica al deporte espectáculo y al papel de la prensa, en el contexto del Uruguay recién obtenido el título de campeón mundial de fútbol.

Y si el deporte constituye la plataforma del *record* y del negocio a veces poco limpio del espectáculo deportivo; si estimula y cultiva el narcisismo, la vanidad personal y desdén por las cosas del espíritu, si llena las páginas de la prensa con lisonjas y vulgaridades, si provoca rozamientos y despierta las pasiones patriotas y belicosas de la multitud en torneos internacionales (recuérdense escenas al triunfo

de nuestros futbolistas), esto se debe a la poca educación deportiva, a la baja calidad tanto de parte de atletas como por parte del público. Ahora bien, el deporte es sí, libre de la obsesión del *record*, en su primitivo y verdadero carácter, llena y embellece enorme parte de la verdadera Educación Física. No constituye propiamente un medio de desarrollo físico conveniente al niño, como base de la educación escolar, sino que constituye más bien un medio de perfeccionamiento físico, cuyo rol está al final, como consagración de la Educación Física. (Bentancor, 1954:37-38)

En estos años, todavía se insistía desde argumentos inspirados en la Escuela Nueva y en el pensamiento vazferreiriano, que el deporte no era un medio recomendado de educación física, sino luego de culminada la etapa escolar, al iniciarse la adolescencia.

Otros argumentos aludían a la oposición entre recordismo especialista y salud:

El deporte deja de ser deporte, porque toda actuación que obligue a sufrir desgaste físico y perjuicio orgánico no es una exaltación de la educación física, sino el abuso inadecuado de unas facultades, siempre limitadas, que se ponen al servicio de un espectáculo antes que de la salud del cuerpo y de la mente. (Preobrayensky, 1954:136)

Se presenta una articulación discursiva entre la posición vazferreiriana, la langladiana y la estudiantil relativa a la crítica del recordismo especialista como medio de educación física y opuesta al deporte educativo que debía tener en su eje la salud.

A partir del relato en el periódico *El Haz* de una “Jira [sic] de tercer año en Durazno” (Aeisefu, 1962a:2), donde se habían realizado partidos de básquetbol y una exhibición de gimnástica²³, los estudiantes jerarquizaban a la educación física como medio de educación integral del ser humano en contraposición con el desarrollo del recordismo especialista.

Durante dicha exhibición se enfatizaron los conceptos de que no se efectuarán pruebas de una habilidad circense estéril, sino de que eso respondería a un criterio de educación integral, abarcando todas las facetas de lo humano, de que al margen de los resultados deportivos,

que no interesan, queríamos demostrar que juegos, danzas y deportes, gimnasia y campamentos, las armas de la educación física son eficaces y funcionales medios educativos, a través de nuestro correcto comportamiento en los partidos en que no hubo una protesta fuera de tono e injustificada, ni un gesto desleal hacia el adversario. (Aeisefu, 1962a:2)

Es de destacar el componente normalizador del relato, haciendo hincapié en los aspectos comportamentales de los propios estudiantes. Continuando con lo planteado en la presentación de la cita, se opone la educación de todas las facetas del ser humano (integral) a la habilidad circense estéril y la búsqueda de resultados deportivos (recordismo especialista). Sin embargo, cuando se continúa con el relato, se establece cierta contradicción con la argumentación anterior, entre los criterios educativos a favor de la inclusión de todos, en la demostración y el criterio selectivo en el armado de la muestra gimnástica.

Se señaló, además, que a pesar de no trabajar en gimnasia toda la delegación, se había hecho eso por ser considerados más hábiles y más estéticos, pero que todos habíamos ejecutados los ejercicios a realizar, es decir, que para considerarse educación no puede predominar un criterio selectivo. Se escogió además, un ejercicio complejo: carrera, rechazo bipodal, paro de manos sobre plinto transversal, corte de una mano, caída, rechazo y flik flak, para analizar cómo desarrollaba distintas partes y facetas humanas. Ej.: en lo moral, la valentía, el coraje; en lo físico, flexibilidad y fuerza; en lo psíquico, nuevas coordinaciones que trabajan los centros nerviosos. No fue mencionado el nombre de ningún alumno en particular por considerar que educación va reñida con campeonismo estelar y con selección. (Aeisefu, 1962a:2)

Se fundamenta, por un lado, la realización de una selección gimnástica por criterios de habilidad y estética y por el grado de dificultad y complejidad de los ejercicios seleccionados y, por el otro, se opone lo educativo al criterio selectivo, al “campeonismo estelar y con selección” y se justifica lo educativo por el hecho de que no se había destacado ningún alumno al no nombrarlo especialmente. Se intentan hibridar dos polos opuestos o en tensión: lo educativo con lo estético y lo hábil, el desarrollo de valores como valentía y coraje con la complejidad del ejercicio gimnástico

seleccionado, el no nombrar a ningún alumno en particular con la realización de una selección con criterios de habilidad y estética. De este modo se configura un mecanismo de hibridación discursiva²⁴ para justificar que la educación se opone al “campeonismo estelar y con selección”; pero sin poder resolver esta tensión, se hibridiza.

Otro de los elementos que contribuyen a pensar que el recordismo especialista era en ese momento algo importante para el estudiante, la formación y la educación física en general, es la aparición en uno de los números del periódico, bajo el título *La nota de hoy*, de un “reportaje” al profesor Mayo Tommasino, profesor de natación del ISEF en ese tiempo. Así es introducido, “con motivo de la visita de los *recordman* mundiales de 100 m crawl y mariposa, la comisión encargada de esta publicación consideró interesante llevar a cabo una entrevista con el Prof. Tommasino, que tuvo oportunidad de asistir a la exhibición que ambos protagonizaron” (Aeisefiu, 1962b:3). Las preguntas se centraban en aspectos tales como: innovación en la técnica de los estilos, en el tipo y ciclos de entrenamiento, particularidades en el biotipo de los *recordman*, corrientes gimnásticas utilizadas en la “parte gimnástica”, entre los más destacados. La biotipología, la gimnasia y el entrenamiento se configuraban como conocimientos importantes en la formación, los dos primeros incluidos explícitamente en unidades curriculares específicas y el último, dentro de los contenidos de los deportes.

Lo pedagógico se articulaba por momentos haciendo una dura crítica hacia el recordismo especialista al mejor estilo vazferreiriano, por otros, justificándolo y en ocasiones valorizando y queriendo aprender sobre las experiencias de los *recordman*. Esto formó y forma parte aún de las ambivalencias que genera el fenómeno deportivo.

► CONSIDERACIONES FINALES

.....

A lo largo del artículo intentamos mostrar la peculiar traducción local de las relaciones entre gimnasia, deporte y educación física en el Uruguay, entrecruzadas y a partir de una gran circulación de ideas y como fruto de un rico intercambio regional e internacional.

En los múltiples viajes al exterior y en los estu-

dios realizados en cada país, se constata una mayor ascendencia europea en el tratamiento de la gimnasia, y una anglosajona en el área de los deportes, la recreación y los campamentos, y para estos últimos fundamentalmente a través del movimiento escautista. En cierta medida, la importancia dada a los aspectos administrativos provenientes de las ciencias de la administración para la gestión de los centros recreativos y los campamentos adquirían una gran ascendencia mediante la *discursividad asociacionista y escautista*, mixturada con aspectos del pragmatismo sajón y del espíritu protestante.

A lo largo del período indagado se presenta una lenta y progresiva indistinción o solapamiento entre la gimnástica y la educación física, y una ascendente influencia del deporte sobre ambas. Esto se ve en parte reflejado a través del análisis histórico-discursivo de los principales referentes de la formación en el campo, en los cambios operados en los planes y programas a lo largo del período, de la coincidencia hacia la década de 1960, entre los objetivos generales e inmediatos entre la gimnasia y la educación física, producto de la incorporación de objetivos relacionados con lo deportivo y expresivo en ambas (aspectos vinculados a la educación del movimiento). Estos dos últimos aspectos fueron analizados en Dogliotti (2018a). En cierta medida, todos estos cambios también formaron parte de un desdibujamiento de la gimnasia y el paulatino predominio que fue adquiriendo el deporte. El intento de unificación de la gimnasia, a partir de la primera Lingiada, los cambios de denominación de las instituciones internacionales en el área, de gimnasia a educación física y de esta a deporte en el contexto internacional, contribuyeron lentamente y en paralelo, al debilitamiento y sumisión de la gimnasia al campo de la educación física, y de esta última al campo del deporte.

El proceso anteriormente señalado se produjo en un contexto internacional de relaciones entre el deporte y la educación física y su inclusión en los sistemas educativos, que se constituyó como un momento bisagra de pasaje de un deporte como medio educativo (formación del vigor físico y del carácter) configurado a inicios del siglo XX hasta las décadas de 1950 y 1960, y caracterizado por evitar algunas exageraciones como el culto al espectáculo, a los héroes deportivos y a la hipercompetición (con una peculiar traducción uruguaya que evitaba caer, según Vaz Ferreira (1922), en recordismo especialista), a una creciente sub-

ordinación de la educación física al deporte que propiciaba el desarrollo de talentos deportivos, surgida a partir de la década de 1960 (Bracht, Carrozz, 2009; Aisenstein, Ganz y Perczyk, 2001). Pero no es de desdeñar que a partir de esta década también se presentaron en el debate internacional dos corrientes que actualizan esta tensión: la *dogmática*, que defendía el deporte en la educación física como medio educativo; y la *pragmática*, que veía la educación física como una disciplina para formar futuros deportistas de élite (Tubino, 1975). Estas tensiones no dejaron de estar presentes a lo largo de todo el período en diversas fuentes.

En la tardía inclusión de los deportes colectivos fútbol, básquetbol y vóleibol en el plan de estudios de 1948, y en contraposición a lo que sucedía en la cultura deportiva de los uruguayos, es posible que hayan intervenido los siguientes dos factores:

- En sintonía con la posición dogmática, la crítica al recordismo especialista, al desarrollo de los excesos de fuerza y especialización que podía tener este tipo de deportes (sobre todo el fútbol), al interior de las instituciones educativas.
- En estas décadas, a diferencia de la gimnasia, no se contaba aún en el campo de los deportes colectivos, con profesores de educación física bien formados para su dictado.

En este contexto, la gimnasia estaba a cargo de un profesor que conducía el ISEF y que tenía una constante preocupación por el desarrollo académico y profesional de la educación física, por lo cual realizaba constantes viajes al exterior y traducía desde múltiples lenguas los principales avances del campo de la gimnasia y la educación física en general, a través de manuales, textos y obras. Todo esto contribuía a que la gimnasia en el ISEF, a cierto contrapelo de lo que estaba pasando a nivel mundial y regional, por la calidad y exigencia con la que era dictada, permaneciera durante todo el período como la principal práctica corporal y área de conocimiento del campo específico de la educación física.

Otro elemento a nivel internacional, que da cuenta de este cambio paulatino en la inclusión de los deportes colectivos y que está documentado en la revista oficial de la CNEF del período, es el im-

pulso otorgado a través de la Unesco, al deporte como factor de integración social a partir de la década de 1960, a través del cual se justificaba su articulación con la educación y su inclusión en el sistema educativo.

Un ejemplo interesante de las tensiones entre gimnasia y deporte a lo largo del período y su difícil resolución con contradicciones en su interior las encontramos condensadas en el periódico estudiantil *El Haz*. Las resistencias estudiantiles al predominio de la gimnasia en la formación se aprecian en una nota de oposición a un comunicado de las autoridades, que no recomendaba realizar actividades deportivas fuera de ISEF, en la importancia adjudicada a los deportes a través de múltiples giras y en la selección de entrevistas a los campeones en diversos deportes que mostraban ciertos visos de recordismo especialista que intentaban soslayarlo o justificarlo a través de su mixtura con el discurso de la *educación integral*, formando una unidad contradictoria de dos tendencias opuestas. Esta hibridación discursiva: la articulación del recordismo especialista con el *desarrollo integral del ser humano en la educación* se realiza a través de amalgamar lo educativo con lo estético y lo hábil, el desarrollo de valores como valentía y coraje con la complejidad del ejercicio gimnástico seleccionado, el no nombrar a ningún alumno en particular con la realización de una selección con criterios de habilidad y estética.

BIBLIOGRAFÍA

- ▼
- Asociación de Estudiantes del Instituto Superior de Educación Física del Uruguay (Aeisefu), s/f. Revista *El Haz*. Órgano de la Aeisefu, 2.
 — (1962a, 31 de mayo). *Revista El Haz*. Órgano de la Aeisefu, 4.
 — (1962b, 10 de julio). *Revista El Haz*. Órgano de la Aeisefu, 6.
- Aisenstein, Á., Ganz, N. y Perczyk, J. (2001). El deporte en la escuela. Los límites de la recontextualización. En: Aisenstein, Á. et al. (comps.). *Estudios sobre deporte*. Buenos Aires: Libros del Rojas.
- Aisenstein, Á. y Scharagrodsky, P. (2006). *Tras las huellas de la educación física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía: 1880-1950*. Buenos Aires: Prometeo.
- Bayce, R. (2019). Introducción. En: Mora, B. (coord.). *Deporte y Sociedad. Encontrando el futuro de los estudios sociales y culturales del deporte* (pp. 25-30). Montevideo: Espacio Interdisciplinario, Udelar.

Bentancor, B. (1954). "Educación y Educación Física". Tesis para la obtención de título de Profesor de Educación Física. ISEF. CNEF. Montevideo.

Bordoli, E. (2017). Aportes del análisis político del discurso a la investigación educativa. Reflexiones en torno al concepto de hibridación discursiva. VII Jornadas de Investigación, VI Jornadas de Extensión y V Encuentro de Egresados y Maestrandos de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, del 11 al 13 de octubre de 2017.

— (2018). El lugar de la teoría en la investigación educativa. Reflexiones en torno a la tensión teoría empírica en el trabajo heurístico. *Revista Fermentario*, 12 (1), Unicamp, Udelar. (pp. 105-118). Recuperado: setiembre, 2019. Disponible en: <http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/view/305/393>

Bracht, V. y Caparroz, F. (2009). El deporte como contenido de la educación física escolar: la perspectiva crítica de la educación física brasileña. En: Álvarez, L. y Gómez, R. (coord.). *La educación física y el deporte en la edad escolar*. Buenos Aires: Miño y Davila.

Caruso, M. (2001). ¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la Escuela Nueva. En: I. Dussel y P. Pineau (eds.). *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad* (pp. 93-131). Buenos Aires: Paidós.

Comisión Nacional de Educación Física (1961). *Anales de Educación Física. Órgano Oficial de Documentación Administrativa y Técnica*. Tomo IV, n.o 1, CNEF. Montevideo.

Craviotto, A. y Malán, P. (2014). Entre la gimnasia y el deporte: la configuración de la educación física en el Uruguay (1911-1930). *Políticas Educativas*, 7 (1), pp. 32-42.

De Hegedüs, J. (2004). En recuerdo de Pedro de Hegedüs. *Educación Física y Deportes Revista Digital*, 72. Recuperado: abril, 2018. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/>

De María, H. R. (1954). "Condiciones del profesor de educación física". Tesis para la obtención de título de profesor de educación física. ISEF. CNEF. Montevideo.

Dogliotti, P. (2011). Deporte, educación física y escuela. *Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte*, 4 (4), pp. 4-12.

— (2015). *Educación del cuerpo y discursividades en torno a la formación en educación física en Uruguay (1874-1948)*, Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) de la Universidad de la República (Udelar), Montevideo.

— (2016). *El homo sportivus* en la formación de docentes de educación física en el Uruguay (1906-1956). *Pedagogía y Saberes* n.o 44. Universidad Ped-

agógica Nacional. Facultad de Educación. pp. 21-34. Disponible en: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/4060/3488>

— (2018a). "Educación/enseñanza del cuerpo en la formación del profesor de educación física en el Uruguay (1948-1970)". Tesis de doctorado. Doctorado en Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de la Plata. Recuperado: junio, 2019. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1667/te.1667.pdf>

— (2018b). Educación y enseñanza en las tesis de graduación de la formación de los profesores de educación física en el Uruguay (1950-1954). Dossiê: Educación Física en Iberoamérica: historia, memoria y patrimonio. *Revolución Iberoamericana Patrimonio Histórico-Educativo (RidpheR)*, Campinas (SP), 4 (1), pp. 122-143. Recuperado: julio, 2018. Disponible en: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/ridphe/article/view/9309/5018>

Giulianotti, R. (1999). Built by the two Varelas: The rise and fall of football culture and national identity in Uruguay. *Culture, Sport, Society*, 2 (3), pp. 134-154.

Gleyse, J. (2011). La metáfora del cuerpo máquina en la educación física en Francia. En Scharagrodsky, P. (comp.). *La invención del "Homo gymnasticus". Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente*, pp. 77-95. Buenos Aires: Prometeo.

Laclau, E. (1996). *Emancipación y diferencia*. Buenos Aires: Ariel.

Langlade, A. (1952). ¿Podría, en la educación actual, excluirse la gimnástica formativa de los planes escolares y liceales? *Edufísica*, 1 (3), pp. 7-9. Montevideo: CNEF.

— (1956). *Manual de didáctica de la gimnástica*. Publicación n.o 1. ISEF-CNEF. Montevideo.

— (1962). *A Pedro de Hegedüs. Orienta*. Publicación Oficial de la Asociación de Profesores de Educación Física, 3 (7), pp. 4-5.

— Rey de Langlade, N. (1970). *Teoría general de la gimnasia*. Buenos Aires: Stadium.

Luzuriaga, J. (2009). *El football del novecientos. Orígenes y desarrollo del fútbol en el Uruguay (1875-1915)*. Uruguay: Santillana.

Malán, P. (2017). Cristiandad muscular y crisis del ethos valdense: un estudio discursivo del ingreso del deporte a las Uniones Cristianas de Jóvenes de las colonias valdenses del Uruguay (1920-1970). Tesis de maestría en Educación Corporal. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de la Plata.

Mora, B. (coord.) (2019a). *Deporte y Sociedad. Encontrando el futuro de los estudios sociales y culturales del deporte*. Montevideo: Espacio Interdisciplinario.

— (2019b). “Presencia de las luchas en la formación de docentes de educación física en Uruguay (1956-2004)”. *Materiales para la historia del deporte*, n.o 19, pp. 1-13. Recuperado en setiembre, 2019. Disponible en: https://www.upo.es/revistas/index.php/materiales_historia_deporte

Morales, A. (2013). *Fútbol, identidad y poder (1916-1930)*. Montevideo: Fin de Siglo.

Preobrayensky, I. (1954). “Técnica del básquetbol femenino”. Tesis para la obtención de título de Profesor de Educación Física. ISEF. CNEF. Montevideo.

Rodríguez Giménez, R. (2002). Deporte y quehacer pedagógico. Una relación a pensar críticamente. *Revista Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, 55. Recuperado: 2 de mayo, 2010. Disponible en: <http://www.efdeportes/Revista>

—, Scarlato, I. (2015). Historia del deporte en Uruguay: consideraciones sobre un campo incipiente. En: Andrade de Melo, V. (org.) *O esporte no cenário iberoamericano*. Río de Janeiro: 7 Letras, pp. 147-158.

—, Seré, C. (2015). De la preocupación por el cuerpo a la educación física, el deporte y la recreación. Singularidades de la modernidad en el Uruguay. En: Andrade de Melo, V. (org.) *O esporte no cenário iberoamericano*. Río de Janeiro: 7 Letras, pp. 39-51.

Soares, C. (2006). Las corrientes gimnásticas europeas y su contenido: una historia de rupturas y permanencias. En: Rozengardt, R. (coord.) (2006). *Apuntes de historia para profesores de educación física*, pp. 223-242. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Torrón, A. (2015). “Gimnasia y Deporte en el Instituto Superior de Educación Física (1939-1973): su Configuración y su Enseñanza.” (Tesis de maestría en Enseñanza Universitaria.) Montevideo: Comisión Sectorial de Enseñanza. Área Social. Universidad de la República.

Tubino, M. J. G. (1975). As tendências internacionais da Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos*, n.o 26. Brasília.

Uruguay. (1989). Ley 16.086. Alberto Langlade. República Oriental del Uruguay. Recuperado: enero, 2016. Disponible en: <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.aspLey=16086&Anchor>

Vaz Ferreira, C. (1922 [1959]). La educación física. *Anales de Educación Física de la CNEF*, pp. 33-51. Tomo III, n.º 1. Montevideo: CNEF.

¹ Es importante destacar que históricamente la educación física ha tomado al deporte como una de sus principales prácticas corporales, pero afectado y fundamentado principalmente por las ciencias biológicas, las pedagogías y las psicologías, las dos últimas configuradas epistémicamente por las anteriores en términos de desarrollo y evolución.

² Es de destacar el grupo de investigación interdisciplinario y que reúne a varios servicios, impulsado desde el Instituto Superior de Educación Física: Grupo de Estudios Sociales y Culturales del Deporte. Para una sistematización de su trayectoria en los últimos cinco años, referirse a Mora (2019a). Al respecto señala Bayce (2019:25): “La aparición, en el marco del Instituto Superior de Educación Física, de un conjunto interdisciplinario de trabajos de investigación y de reflexión sobre el deporte y la sociedad, consolida en el Uruguay una evolución que se había iniciado treinta años antes en Europa y quince años antes en América Latina”. Para una sistematización de antecedentes de investigación sobre historia del deporte en Uruguay referirse a Rodríguez; Scarlato (2015), quienes sostenían en 2015 que no hay un campo aún consolidado.

³ Alberto Langlade (1919-1980) fue profesor de Educación Física, egresado en 1945 del Curso para la Preparación de Profesores de Educación Física de la CNEF de Uruguay. Desde su formación de grado tuvo una trayectoria singular ya que el tercer año de su carrera, en 1945, lo cursó a través de una beca en el Instituto de Educación Física y Técnica de la Universidad de Santiago de Chile, año que obtiene el título al regresar de su beca y rindió examen de todas las asignaturas. En 1946 ingresa como ayudante de Gimnasia Práctica y Teoría de la Gimnasia a cargo del profesor Pedro de Hegedüs, quien se retira a fines de 1947 y desde 1948 a 1966 asume la titularidad. Ocupó a partir de 1948 el cargo de secretario del Curso de Profesores de Educación Física y desde 1949 hasta el 31 de mayo de 1966 cuando se jubila, el cargo de jefe de estudios de ISEF. En 1949 concurre a la Segunda Lingüística de Gimnasia en Estocolmo donde cursa 4 meses de estudio en la GCI. En 1952 inicia una visita sistemática a los centros especializados de Educación Física en Europa (Finlandia, Suecia, Dinamarca, Alemania, Holanda, Bélgica, Francia, Suiza, Inglaterra, Portugal e Italia). A través de su mediación varios profesores recién recibidos obtienen becas para estudiar en la GCI de Estocolmo y en la Escuela de Educación Física de Colonia, Alemania. Fue un profesor destacado a nivel nacional e internacion-

al, fundamentalmente por su obra en el campo de la gimnasia, si bien a nivel nacional ha tenido una destacada trayectoria profesional en el ámbito de la preparación física de selecciones de básquetbol y fútbol y en la dirección técnica de cuadros reconocidos en estos deportes. Entre 1952 y 1967 fue profesor de Gimnasia Especial en la carrera de Fisioterapia de la Facultad de Medicina. En 1963 fue designado profesor extraordinario de la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad de Chile. Ha dictado cursos de posgrado y conferencias sobre las temáticas de la gimnasia y el entrenamiento deportivo a nivel internacional. El ISEF lleva su nombre a partir de la ley 16.086 del 18 de octubre de 1989 (Uruguay, 1989).

⁴Maestra de enseñanza primaria y profesora de educación física. Profesora titular de gimnasia educativa y gimnasia moderna, ritmos y danzas para mujeres en ISEF, desde 1949 hasta finales de la década de 1960. Concurrió a varios congresos internacionales representando a la CNEF, entre el que se destaca la Segunda Lingüada en 1949 en representación del Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal. Realizó varios viajes de estudio a casi todos los países de Europa para especializarse en el ámbito de la gimnasia y la danza. Ha dictado cursos teóricos y prácticos en ese ámbito en varios países sudamericanos. Fue representante por Uruguay de la Federación Internacional de Educación Física. Sus principales referentes fueron: Elli Björkstén de Suecia, Maja Carlström de Suecia, el Dr. Rudolf Bode, el Prof. Henrich Medau y Mary Wigmann, todos de Alemania. Autora de varias publicaciones sobre gimnasia y danzas folklóricas, y coautora junto a su esposo de textos sobre gimnasia (Langlade, Rey de Langlade, 1970).

⁵En términos de Laclau: “La hibridación no es un fenómeno marginal sino el terreno mismo en el que las identidades políticas contemporáneas son construidas” (Laclau, 1996:93). A partir de la afectación teórica de la escuela de Essex y los aportes bajtinianos es posible caracterizar a la hibridación discursiva en torno a los siguientes elementos: “... la no esencialización de los elementos culturales, lingüísticos e identitarios; la coexistencia del conflicto en los diversos elementos simbólicos (culturales, lingüísticos e identitarios) que se manifiesta en la tensión viejo/nuevo y en las variadas formas de resemantización; el conflicto y la disputa simbólica por hegemonizar sentidos; el carácter significativo que la trama histórico-situacional posee con respecto a los objetos culturales, construcciones lingüísticas y procesos identitarios; la tensión sociohistórico/acento singular del sujeto en las palabras y enunciados. En síntesis, en el constructo hibridación es posible apreciar la interrelación de tres lógicas:

política, lingüística y subjetiva” (Bordoli, 2018: 116).

⁶Se da cuenta con esta expresión curso/ISEF a los dos modos de denominación de la formación del profesor de educación física: Curso para la Preparación de Profesores de Educación Física (1939 a 1952) e Instituto Superior de Educación Física (1952 al presente), ambos bajo la órbita de la Comisión Nacional de Educación Física, creada en 1911 por decreto del Poder Ejecutivo en el segundo gobierno de José Batlle y Ordoñez.

⁷Egresado del Real Instituto de Educación Física de Budapest, húngaro, a su llegada a Uruguay en 1927 comenzó a dirigir las plazas de deportes, en el marco de la CNEF, y entre 1939 y 1947 fue encargado de la cátedra de gimnasia y de atletismo en el Curso para la Preparación de Profesores de Educación Física. Su influencia en el campo se dio a través de la experiencia práctica del ejercicio, no se encontró ningún material escrito de este profesor (programas, manuales, textos).

⁸Hijo de Enrique Romero Brest, quien es reconocido como “el padre de la Educación Física Argentina”, constituye un referente clave en la conformación de la educación física argentina, intelectual de peso, deportista, médico, con actuación en el ejército. Autor de varios libros sobre la educación física, crea el Sistema Argentino de Educación Física. Inspector técnico del Consejo Nacional de Educación y director de la primera escuela normal de formación de profesores de educación física. Para un análisis de sus obras, referirse a Ainsenstein y Scharagrodsky (2006).

⁹Esto fue reconocido por Alberto Langlade años más tarde, en 1962, cuando otorga un homenaje escrito en la revista *Orienta*, frente al fallecimiento de Pedro de Hegedüs, así expresa: “Tal vez la mayor contribución de Hegedüs, de categoría mundial, haya sido el considerar los juegos, la gimnasia y los deportes como actividades interdependientes. [...] Su influencia deportiva demolía la ortodoxia. Por eso en el primer contacto con Niels Bukh, la justipreció y asimiló. [...] Cuando se le planteaba alguna pregunta sobre entrenamiento y rendimiento psicofísico repetía invariablemente: ‘La explicación está en que Europa es un continente que evoluciona de la gimnasia hacia el deporte; que Estados Unidos de Norte América es la nación deportiva por excelencia y el Uruguay... El Uruguay solo juega’” (Langlade, 1962: 4-5).

¹⁰En el año 1956 la Unesco había publicado un estudio titulado *El lugar ocupado por el deporte en la educación*. Estudio comparativo, a partir de una resolución del año 1954, de la Conferencia General, que instaba a la Dirección General “a realizar, con la colaboración de

los Estados miembros y las organizaciones internacionales competentes, estudios destinados a fomentar y perfeccionar la práctica del deporte con fines educativos” (CNEF, 1961:5-6).

¹¹ Diem, C.: Principes fondamentaux de l'éducation physique. La Gymnastique Educative, n.o 2. Bruxelles, 1937.

¹² De Gest, H.: Caractères généraux et spéciaux de l'évolution de la gymnastique de Ling, La Gymnastique Educative, Bruxelles, 1950.

¹³ Bisquertt Susarte, L.: Bulletin de la Fédération Internationale d'Education Physique, n.o 3, Lisboa, 1960.

¹⁴ Esta declaración no puede dejar de ser leída en el contexto post Segunda Guerra Mundial.

¹⁵ A modo de ejemplo, en nuestro país, a inicios de siglo XXI, a partir del pasaje de la Comisión Nacional de Educación Física creada en 1911 a un ámbito ministerial, su denominación cambió por Dirección Nacional de Deporte y en los últimos años se transformó en una Secretaría Nacional de Deporte, para convertirse luego en un Ministerio de Deporte.

¹⁶ Entre los iniciadores del “conflicto entre la gimnasia y el deporte”, los autores mencionan a Viktor Balck (1844-1928) (Langlade, Rey de Langlade, 1970:27). “El resquebrajamiento —a fines del siglo pasado— de la ortodoxia de la “escuela” sueca, a consecuencia de la labor de los heterodoxos Gustaf Nyblaeus (1816-1902), Anthon Santesson (1825-1892) y Viktor Balck (1844-1928), que significa, por los aportes del primero y último de los nombrados, la primera manifestación del pensamiento y la acción deportiva en el campo de la gimnasia”, aportándole un “razonable no creer en ‘verdades preestablecidas’ e indiscutibles” (Langlade, Rey de Langlade, 1970:402).

¹⁷ Es importante agregar en este punto que Langlade ya había señalado en 1956 que el precursor en Uruguay del reconocimiento de las influencias mutuas entre gimnasia y deporte era el profesor Pedro de Hegedüs, que cuando se concurrió a la II Lingiada en 1949 y se tomó “contacto en el terreno con estas ideas suecas sobre el problema de la educación física, nos confortó tal comprobación pues estas mismas teorías vienen siendo sustentadas —y las hemos compartido— desde muchos años, por nuestro colega y amigo, el Prof. Jorge de Hegedüs” (Langlade, 1956:4).

¹⁸ Es de destacar, a partir del análisis de esta cita, la influencia del pensamiento de Vaz Ferreira relativo a

su crítica al recordismo especialista (cuestión que será presentada en el siguiente apartado) en las ideas de Langlade.

¹⁹ Según Caruso (2001:93-94), el movimiento pedagógico renovador de finales de siglo XIX y de las primeras décadas del XX —denominado Escuela Nueva, Escuela Activa o Nueva Educación— estuvo conformado por una compleja avalancha de experiencias, propuestas, métodos y articulaciones en un escenario pedagógico internacional con traducciones diversas en Latinoamérica. Fue apoyado científicamente, en especial, por la psicología, así como por una nueva filosofía de la educación que combinaba movimientos del campo filosófico del fin de siglo europeo, con características profundamente espiritualistas y críticas. Tiene como centro el partir del interés y necesidades del educando, la idea de naturaleza, el aprendizaje activo en su centro y el desarrollo integral del individuo, y son sus inspiradores Rousseau, Pestalozzi y Dewey, entre los más relevantes. Para un análisis de su configuración en las tesis de graduación de los profesores de educación física, consultar a Dogliotti (2018b).

²⁰ Carlos Vaz Ferreira (1872-1958) es considerado uno de los filósofos uruguayos más reconocidos en la primera mitad del siglo XX por su vasta obra en relación con temáticas filosóficas y por su interés en problemáticas educacionales. Desde fines de siglo fue catedrático de Filosofía en la Universidad. Fue miembro del Consejo Directivo de Instrucción Primaria (1900-1915) y decano de Preparatorios de 1904 a 1906. Entre los años 1929 y 1943 ocupó con interrupciones el cargo de rector. Desde 1946 hasta su fallecimiento dirigió la Facultad de Humanidades y Ciencias, cuya creación impulsó desde el rectorado.

²¹ Se citó por el año en que Vaz Ferreira dictó la conferencia en el ámbito de la CNEF y no por el año de edición.

²² Entre la serie de “errores y males” que conlleva el recordismo especialista, Vaz Ferreira destaca: su oposición al juego, la falta del desarrollo de fuerza equilibrada, la unilateralidad y grado de fuerza excesiva, que ocasionaba desequilibrios y se oponía a la salud. El solo hecho de atender a la juventud abandonando la adultez y la vejez, prejuicios físicos en etapas posteriores y abandono de los “normales” y los “débiles” por solo atender a los excepcionales (Dogliotti, 2015:104-106). Para un análisis del discurso vazferreiriano en relación con la educación física, consultar a Dogliotti (2015:100-108).

²³ Era común este tipo de giras de la Aeisefu con del-

egaciones de estudiantes a diversos lugares del país, invitados por diferentes instituciones deportivas de la sociedad civil, a realizar partidos de fútbol y básquetbol que culminaban con una demostración gimnástica a cargo de “una selección de alumnas y alumnos de 3.º” (Aisefu, 1962b:3).

²⁴ Se toma el concepto de hibridación discursiva, a partir de los planteos de Laclau y Bajtín analizados en Bordoli (2017:9), que sostiene que “en cada enunciado híbrido hay una unidad contradictoria con dos tendencias opuestas”.