

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

AMANDA FURLAM SAMPAIO

**DIMENSÕES DE RENOVAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO
URUGUAI: UMA ESCRITA REALIZADA COM DOCENTES DO
CAMPO**

**VITÓRIA
2023**

AMANDA FURLAM SAMPAIO

**DIMENSÕES DE RENOVAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO
URUGUAI: UMA ESCRITA REALIZADA COM DOCENTES DO
CAMPO**

Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de mestra em Educação Física.

Orientador: Professor Dr. Felipe Quintão de Almeida.

Coorientador: Professor Dr. Raumar Rodríguez Giménez.

**VITÓRIA
2023**

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

F985d Furlam Sampaio, Amanda, 1995-
Dimensões de renovação da educação física no Uruguai: uma escrita realizada com docentes do campo / Amanda Furlam Sampaio. - 2023.
87 f.

Orientador: Felipe Quintão de Almeida.

Coorientador: Raumar Rodríguez Giménez.

Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos.

1. Educação Física. 2. Crítica e renovação. 3. Uruguai. 4. Educación del cuerpo. I. Quintão de Almeida, Felipe. II. Rodríguez Giménez, Raumar. III. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação Física e Desportos. IV. Título.

CDU: 796

AMANDA FURLAM SAMPAIO

**DIMENSÕES DE RENOVAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO
URUGUAI: UMA ESCRITA REALIZADA COM DOCENTES DO
CAMPO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Educação Física na linha de pesquisa Educação Física, Corpo e Movimento Humano

Aprovada em 25 de Maio de 2023

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Felipe Quintão de Almeida
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientador e Presidente da Comissão

Prof. Dr. Raumar Rodríguez Giménez
Universidad de la República
Coorientador

Prof.^a Dr.^a Cecília Seré Quintero
Universidad de la República
Examinadora externa

Prof. Dr. Ivan Marcelo Gomes
Universidade Federal do Espírito Santo
Examinador interno

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe, Jovana, que nunca me impediu de tomar minhas próprias decisões, por mais difíceis e malucas que fossem; ela sempre me deu a oportunidade da escolha. Uma inspiração de força e mulher.

Ao meu orientador, querido Felipe, um cara incrível que desde os meus primeiros passos na universidade acreditou no meu potencial e me deu a oportunidade de viver essa vida acadêmica de investigação, e mesmo com minhas maiores dificuldades pessoais e profissionais, sempre me aconselhou e orientou como um grande ser *hablante* e professor que é.

Ao querido Raumar, um presente encantador nesse processo de mestrado, que também me orientou pelos caminhos perturbados da produção do conhecimento científico e me apresentou uma diversidade teórica incrível, me lembrando sempre dos limites epistemológicos de diferenciadas teorias, também agradeço por me receber tão bem em Montevidéu e por compartilhar comigo a experiência de uma utopia *uruguaya*.

À preta rara, querida Kelly, que compartilha comigo a intensidade dos afetos, e que, desde o início dos nossos encontros, me apoiou e me incentivou durante todo o processo de mestrado. Obrigada por construir experiências e sonhos compartilhados.

À Universidade Federal do Espírito Santo, que sempre é muito benevolente comigo e me proporciona vários encontros alegres, apesar de distantes no momento inicial de mestrado, ainda se fez muito presente e continuou me alegrando.

À amiga Débora, que compartilhou comigo essa experiência de mestrado, obrigada pelas conversas, ideias, risos e ritmo frenético que fomos construindo no início do processo e o fortalecimento dessa amizade.

Ao Laboratório de Estudos em Educação Física (LESEF), meu primeiro grupo de investigação, responsável por me apresentar um legítimo lugar de investigação na universidade.

Ao grupo Cuerpo Educación y Enseñanza (CEE), local de grandes debates, que me aproximou muito da EF e da Educación del Cuerpo no Uruguai.

A Bia, Pablo e Gael, por me deixarem realizar o meu primeiro “curso intensivo”, que gerou grandes ideias e poucos momentos de procrastinação.

A Carla e Gonçalo, que me acolheram de maneira calorosa no frio de Montevideú. Dias de muita Harmonia e Potência dos quais me recordo com muito afeto. Experiência que me possibilitou viver outras formas de linguagem.

Ao Cristiano, que encontrei em Montevideú e que compartilhou comigo grandes experiências.

Ao Ivan, um orientador não formal que aparecia no laboratório e conseguia me ouvir e conversar sobre as possibilidades das minhas dúvidas.

Aos meus pais, pelo apoio e por terem me ajudado a sustentar a realização deste mestrado. Ao meu irmão, Léo, pelo apoio.

Aos seis docentes entrevistados que possibilitaram a construção deste trabalho e me fizeram conhecer melhor o campo da EF no Uruguai a partir de suas representações.

Aos professores da banca, que com seu olhar distante do objeto conseguem trazer outras contribuições para o trabalho.

RESUMO

Este trabalho propõe uma análise e uma interpretação dos processos de crítica e renovação do campo da Educação Física no Uruguai. Para chegar às nossas fontes de informação, procuramos primeiro conhecer o campo no Uruguai através de textos que caracterizam o cenário da Educação Física naquele país. A pesquisa foi realizada através de seis entrevistas com diferentes pessoas que foram alunos e depois professores do *Instituto Superior de Educación Física*, único local responsável pela formação de maestros e professores que trabalharam com a Educação Física durante o século XX, chegando aos dias atuais. Caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, abordagem bibliográfica. As entrevistas nos permitiram conhecer e compreender como foi a tradição da Educação Física neste país e o processo de formação desses professores. Após entender isto, a dissertação propõe evidenciar as principais mudanças que os seis entrevistados demonstram para compreender a renovação das principais referências teóricas que chegam ao campo, as principais perspectivas metodológicas e a concepção de corpo e de Educação Física, suas concepções ideológicas e políticas que representam um fragmento da Educação Física no Uruguai. Esperamos, com esse trabalho, ampliar os conhecimentos a respeito da temática neste país; oferecer importantes e novos dados e contribuir com o processo de busca por uma compreensão da tradição crítica da Educação Física na América do Sul.

Palavras-chave: Educação Física; tradição; renovação; entrevistas; Uruguai.

RESUMEN

Este trabajo propone un análisis y una interpretación de los procesos de crítica y renovación en el campo de la Educación Física en Uruguay. Para llegar a nuestras fuentes de información, primero intentamos conocer el campo en Uruguay a través de textos que caracterizan el escenario de la Educación Física en ese país. La investigación se llevó a cabo a través de seis entrevistas a diferentes personas que fueron estudiantes y posteriormente profesores del Instituto Superior de Educación Física, único lugar encargado de formar a los maestros y maestras que trabajan con la Educación Física durante el siglo XX, llegando hasta nuestros días. Se caracteriza por ser una investigación cualitativa y de abordaje bibliográfico. Las entrevistas permitieron una aproximación a la tradición de la Educación Física en este país, el proceso de formación de estos docentes. Luego de comprender este proceso, el trabajo se propone resaltar los principales cambios que manifiestan los seis entrevistados para comprender la renovación de este campo, los principales referentes teóricos que llegan, las principales perspectivas metodológicas, la concepción del cuerpo y de la Educación Física, y sus concepciones políticas que representan un fragmento de la Educación Física en Uruguay; también buscamos poner en diálogo con algunas proposiciones ya realizadas. Esperamos, con este trabajo, ampliar el conocimiento sobre el tema en este país, ofrecer nuevos datos importantes y contribuir al proceso de búsqueda de comprensión de la tradición crítica de la Educación Física en América del Sur.

Palabras-clave: Educación Física; tradición; renovación; entrevistas; Uruguay.

LISTA DE SIGLAS

CEE	Cuerpo Educación y Enseñanza
CNEF	Comisión Nacional de Educación Física
GPEPI	Políticas Educativas y Políticas de Investigación en Educación Física
ISEF	Instituto Superior de Educación Física
LESEF	Laboratório de estudos em Educação Física
UDELAR	Universidad de la República
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo

SUMÁRIO

1 APRESENTANDO O TRABALHO	11
2 MATERIAIS E MÉTODOS	21
3 SOBRE ALGUNS ASPECTOS REFERENTES À TRADIÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO URUGUAI: DIÁLOGOS ENTRE A BIBLIOGRAFIA E AS ENTREVISTAS	32
3.1 O IMPACTO DA TRADIÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA FORMAÇÃO DOS SEIS DOCENTES	38
4 ALGUMAS DIMENSÕES QUE EXPLICAM A REINVENÇÃO DA TRADIÇÃO	47
4.1 EVIDÊNCIAS DA RENOVAÇÃO A PARTIR DAS ENTREVISTAS COM OS SEIS DOCENTES	49
4.2 INFLUÊNCIAS TEÓRICAS	49
4.3 OS PLANOS DE ESTUDOS: 1992 E 2004	59
4.4 PASSAGEM DO INSTITUTO PARA A UNIVERSIDADE: TORNAR SE UNIVERSITÁRIO	68
4.5 A EDUCACIÓN FÍSICA URUGUAIA CONTEMPORÂNEA: CRIAÇÃO DE GRUPOS DE ESTUDOS	71
4.6 <i>POR UNA TEORÍA DE LA EDUCACIÓN DEL CUERPO: LA EXPERIÊNCIA DEL GRUPO CUERPO, EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA</i>	75
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
6 REFERÊNCIAS	84

EPÍGRAFE

“Percebo que na paz eu trabalho bem melhor”

Felp 22

1 APRESENTANDO O TRABALHO

Contar alguns aspectos que formam um campo de saber é uma tarefa que demanda um profundo conhecimento, inclusive, um conhecimento que é, de certa forma, até histórico. Fomos acostumados a conhecer o aspecto dominante de versões vividas no mundo; entretanto, sabemos que o conhecimento não é neutro e quem conta a versão, provavelmente, conta a sua versão da história. Então, neste trabalho, apresentamos uma versão afetada pelas condições em que vivo e construída a partir de nossa análise e interpretação.

Sem trazer para essa apresentação polêmicas que não daremos conta de cobrir, a intenção da dissertação é mostrar e refletir sobre momentos importantes da Educação Física (EF) no Uruguai; não todos os momentos, pois também não temos pernas para caminhar em um campo de conhecimento em sua totalidade; mas trabalhamos aqui no sentido de compreender os processos de renovação da EF que vêm acontecendo nos últimos anos; para isso, colocamos em diálogo alguns escritos, algumas proposições teóricas que demonstram esse tema na bibliografia, com entrevistas a professores que vivenciaram esse processo em suas experiências; desta forma, buscamos compreender o cenário através da fala de alguns professores que viveram essas mudanças no campo da EF no Uruguai e cruzar as informações com o que os escritos têm dito sobre essa mesma temática. Entretanto, corremos alguns riscos com este tipo de investigação, como o de trabalhar com períodos longos da história, e

Estudos abarcando períodos históricos longos são muito vulneráveis à crítica, particularmente no âmbito da história, por promover excessivas generalizações e não fazer jus a movimentos e processos que desviam da lógica presumivelmente presente, ou seja, ao enfatizar os traços mais gerais tendem a negligenciar o particular (BRACHT, 2019, p. 14).

Conforme colocação de Bracht, reconhecemos essa dificuldade de se trabalhar com longos períodos históricos¹, e ficaremos atentos a esses aspectos, tentando solucionar tais questões no processo de escrita. “El énfasis no está puesto en ‘los hechos tal y como fueron’, sino en el potencial heurístico de los elementos puestos a consideración, especialmente si se realiza una lectura de conjunto y no como una sumatoria de anécdotas” (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2013, p. 186).

Temos clareza também que nossas interpretações podem ser imprecisas, não revelando toda a complexidade do fenômeno. Estamos dispostos a fazê-la da melhor maneira possível, portanto, “[...] peço-lhes, por isso, que me acompanhem, lenta e gradualmente, sem fazer qualquer julgamento antes de terem lido tudo até o fim” (ESPINOSA, 2020, p. 60). A dissertação, portanto, só pode ser julgada, como qualquer outra prática qualitativa, por seus resultados, pela contribuição das representações que serão obtidas por ela, “[...] esto es, un proceso de organización de los hechos y representaciones de la conducta” (ALONSO, 1995, p. 230).

Qual a novidade dessas discussões que estamos colocando em análise e chamando de crítica e renovação da EF? Partimos da hipótese de que em algum momento foi introduzida uma teorização de caráter crítico no campo da EF. No Uruguai, a crítica certamente já existia em outros períodos, porém, o que estamos procurando é a partir de que momento são vinculadas teoricamente discussões relacionadas a teorias críticas da sociedade, da cultura, como a pedagogia do oprimido, as teorias da escola de Frankfurt, teorias influenciadas pelos marxismos existentes, por exemplo. Encontrar e refletir sobre essa incorporação é importante, pois possibilita reconhecer em quais momentos e de

¹ O recorte adotado no trabalho será justificado na metodologia.

que forma se incorporaram tais teorizações ou apostas feitas sobre outros aspectos que podem ter chegado e se somado ao campo.

Agora, daremos um passo atrás para melhor compreender como essa temática se materializou em uma dissertação escrita por nós. Digo nós, pois é importante reconhecer que um trabalho desse formato não se constrói de forma individual, tendo em vista que várias mãos, de maneira direta e indireta, de diversas maneiras e em muitos lugares por onde transitamos, ajudaram a materializar e aprofundar as discussões aqui colocadas; reconhecer a colaboração plural na construção no campo teórico é gratificante e fundamental.

A escolha de se pesquisar movimentos de renovação e crítica da EF na América Latina, e mais especificamente na América do Sul, tem a intenção de demonstrar uma potência em nossa área. Estabelecer diálogos com outros lugares de fala a partir dos acontecimentos históricos possibilita ampliar o repertório de reflexões sobre os caminhos que a EF percorreu em nosso continente sul-americano. Olhamos para o passado para melhor compreender nossas ações no presente e, conseqüentemente, buscar alternativas de melhor guiar nosso futuro.

Essas análises fazem parte de um projeto no âmbito de uma investigação que objetiva pensar os movimentos de crítica e renovação da Educação Física em alguns países sul-americanos como: Argentina, Colômbia, Chile e Uruguai. Alguns trabalhos já iniciaram essa pesquisa com outros países sul-americanos, como é o exemplo de Eusse (2019), Eusse, Bracht e Almeida (2020), que se atentaram ao caso colombiano, Almeida e Moreno (2020), Barcelos, Almeida e Moreno (2022), que refletiram sobre o cenário chileno, e Almeida e Eusse (2018), que fizeram uma análise comparada entre Colômbia e Argentina.

Neste trabalho, direcionaremos nosso olhar de investigação para o Uruguai²; a escolha foi movida por alguns motivos: um primeiro mais científico, tendo em vista a dinâmica do universo acadêmico, procuramos cobrir lacunas que ainda se encontram possíveis de serem estudadas; nesse sentido, Giménez (2013) aponta que o cenário epistemológico, ou da problematização epistemológica, é recente no Uruguai³, e isso acaba gerando uma baixa produção científica na área.

Com a formação de seus professores no âmbito universitário, percebe-se uma reflexão sobre si em crescente desenvolvimento, fenômeno este que está associado à abertura do programa de pós-graduação stricto-sensu no Uruguai. Percebemos o “campo científico” como um espaço de disputas, de poder e tensões teóricas (BOURDIEU, 2004), a partir disso, encontramos possibilidades de investigação para entender esse movimento de mudanças na EF no campo uruguaio.

Para chegar às nossas fontes de informação, procuramos primeiro conhecer o campo no Uruguai mediante textos que caracterizam o cenário da EF, especialmente nos últimos 40 anos. Informamos, assim, que esta dissertação começa a ser construída a partir das análises de artigos, textos, dissertações e teses que têm em seu material relações com a temática focada em teorias, estudos, investigações sobre a tradição, renovação, pedagogias e/ou teorias críticas em EF no Uruguai.

² O Uruguai é um país localizado na América do Sul. Sua população é de cerca de 3,5 milhões de habitantes, dos quais 1,8 milhão vivem na capital, Montevidéu. O país é conhecido por ser pioneiro em medidas relacionadas aos direitos civis e à democratização da sociedade. Em 1907, foi o primeiro país a legalizar o divórcio e, em 1932, o segundo país da América a conceder às mulheres o direito ao voto. Em 2007, foi o primeiro país sul-americano a legalizar uniões civis entre pessoas do mesmo sexo e a permitir a adoção homoparental. Em 2013, o país se tornou a segunda nação sul-americana a aprovar o casamento entre pessoas do mesmo sexo. É o primeiro do mundo a legalizar o cultivo, a venda e o consumo de *cannabis* para seus habitantes.

³ Este trabalho também possibilitou à mestrandia um período de intercâmbio de 65 dias em terras uruguaias, oportunidade para conhecer melhor a EF desse país e fortalecer a experiência e os vínculos acadêmicos e científicos entre o CEFD e ISEF.

No desenrolar da investigação, também escolhemos trabalhar com entrevistas; elas surgem após realizarmos um levantamento de material teórico sobre o tema e percebermos com os encontros de orientação pouca produção teórica sobre o recente desenvolvimento do campo da EF daquele país.

Utilizamos como fonte de análise nesta investigação uma série de entrevistas como ferramenta metodológica, realizadas com diferentes professores de EF do Uruguai; esses professores foram alunos e, posteriormente, professores do *Instituto Superior de Educación Física* (ISEF). Para encontrar os professores entrevistados, recebemos a orientação do professor coorientador do projeto, que pelo seu trabalho no campo da EF no Uruguai, possui uma análise privilegiada e nos apontou alguns nomes que constituem e são peças importantes para conhecer os recentes desdobramentos do campo da EF no país vizinho.

Este trabalho também busca agregar uma própria contribuição para o campo de lá, já que soma com as recentes investigações de semelhante preocupação. É através dos relatos dos entrevistados, com as interpretações bibliográficas, que compreendemos melhor como o Uruguai vivenciou seu processo de crítica e renovação da EF.

A intenção da dissertação, portanto, é discutir uma crítica à tradição recente da EF no Uruguai. As entrevistas (inclusive a dissertação) são, portanto, uma forma de diálogo social que, como tal, está sujeita à relevância. Quando as partes desconhecem as informações e objetivos de seu diálogo, os discursos que produzem ficam sem sentido (ALONSO, 1995) e, da mesma forma, quando as partes conhecem o objeto em comum, produz-se sentidos comuns. Continuamos a produzir sentido a tais discursos, analisando-os em diálogos com as produções já realizadas.

A dissertação está organizada em duas partes. Primeiramente realizamos uma pequena introdução, situando o leitor em nossa temática, trazendo elementos textuais, em uma construção cronológica, de como foi entendida e representada a tradição da EF no Uruguai; apresentamos essas informações a partir de como os trabalhos realizados produziram um saber nos sujeitos que escrevem este trabalho. Não é um caminho linear e simples sobre a história da EF no Uruguai; mas buscamos apresentar, da melhor maneira possível, a tradição da EF a partir de nossa leitura. Também utilizamos a bibliografia disponível sobre as mudanças que aconteceram no campo da EF no Uruguai, depois da ditadura cívico-militar (1973-1985), pois, é a partir do fim da ditadura que se materializa com mais força o início dessas discussões críticas.

Na nossa metodologia, mostramos o caminho desenvolvido. Utilizamos também entrevistas abertas e semiestruturadas, realizadas com seis (06) professores que atuaram no campo da EF no Uruguai. Escolhemos trabalhar com entrevistas, pois entendemos no caminho a riqueza dos dados que teríamos (que temos) com a fala de pessoas que participaram dessas mudanças quando estavam em atuação no campo da EF no Uruguai. As entrevistas são partes importantes desta dissertação, então, elas aparecem em diversos momentos do texto e não em um capítulo específico. Isso foi potente para traçar, contar uma história em diálogo com trabalhos já publicados. Assumimos o risco aqui de analisar longos períodos históricos, sem necessariamente se tratar metodologicamente de um estudo historiográfico.

Na segunda parte, um capítulo chave para a dissertação é o lugar em que apresentamos as considerações dos seis entrevistados sobre o nosso objeto de análise; este capítulo, que é o segundo, foi construído a partir de um conjunto de

acontecimentos importantes registrados nas entrevistas e, posteriormente, analisados, fato este que nos possibilitou contar uma versão das histórias narradas pelos entrevistados. Nossa intenção não é apontar verdadeira concepção ou verdadeira interpretação: pelo contrário, queremos mostrar como diferentes vozes e diferentes referências teóricas analisam esse movimento e, assim, a pluralidade que essa questão pode oferecer.

Agora, de maneira introdutória, apresentamos alguns acontecimentos que vamos trabalhar em um dos nossos capítulos de análise:

Plano de estudos de 1992

Em relação ao plano de estudo, já tínhamos encontrado na bibliografia algumas referências destacando a importância que esse plano de estudo teve na formação dos professores do Instituto; ele representa um importante passo inicial na investigação do instituto, já que neste ensejo surge o primeiro curso de investigação. Também representa o esforço coletivo de professores que atuaram na formulação desse plano, o qual ainda é reconhecido depois pela *Universidad de la República* e passa a outorgar, a partir de dezembro de 2003, o título de licenciado em Educação Física aos professores formados a partir desse ano.

Influências teóricas

Importante para entender quais autores chegaram no campo da EF, tanto autores da própria área como autores de áreas disciplinares distintas; conhecer tais autores nos ajuda a entender quais rumos, de que forma e como a EF veio se construindo teoricamente em suas renovações com a tradição.

Passagem do instituto para a universidade: tornar-se universitário

Em relação à entrada da formação em EF na universidade; (um processo que levou mais de 10 anos de avanços, retrocessos, expectativas, certezas,

hesitações e disputas). A discussão sobre a possibilidade da passagem do ISEF para *Universidad de la República* (Udelar), conforme o entrevistado 01, já acontecia na década de 1960. A passagem definitiva do ISEF para Udelar foi em 2006 e representa uma mudança na estruturação e criação dos seus conhecimentos, principalmente em aspectos referentes à extensão e à investigação, que junto com o ensino constituem a carreira universitária. Em nossa interpretação, esse fato corresponde a um dos acontecimentos mais importantes para criar condições de possibilidade institucional para a EF quanto a pesquisa, ensino e extensão.

Temos também outros acontecimentos que aparecem após a realização das entrevistas, pois identificamos nas falas dos entrevistados aspectos semelhantes e recorrentes, em que foi possível criar posteriormente as dimensões de análise.

Conteúdos e metodologias na formação dos entrevistados

Aqui, as informações estão distribuídas em diálogo com a literatura em uma construção cronológica da tradição da EF no Uruguai. Pensamos nesse acontecimento para conhecer como foi o processo de formação dos nossos entrevistados; aqui temos algumas características em comum: são formados na tradição normalista, são formados antes do plano de 1992; de uma maneira geral, são formados em uma tradição técnica com muita influência da ginástica e do esporte; mas apesar desse tipo de formação, os professores têm em suas trajetórias mudanças na concepção e na forma como trabalham com a EF no campo do Uruguai.

Plano de estudos de 2004

O plano de 2004 também aparece com uma continuação das renovações críticas atribuídas ao currículo de 1992; nele alguns professores identificam um diálogo, uma parceria maior do campo de formação de professores com a prática

pedagógica nas escolas. Os acontecimentos acerca dos planos de estudos falam sobre os documentos norteadores que permeiam a prática pedagógica dos professores do Instituto.

O plano de 1992 e o de 2004 não são os únicos elaborados ao longo do período abarcado pela dissertação; entretanto, aparecem na fala dos entrevistados e representam mudanças significativas na forma de organizar o conhecimento e a estrutura curricular como campo de poder do Instituto. As mudanças que são incorporadas nesses documentos representam passos importantes na atualização dos saberes trabalhados na EF do ISEF.

A Educação Física contemporânea: criação de grupos de estudos

Para conseguir analisar um antes e um depois, os entrevistados em algum momento falam sobre como eles enxergam o campo da EF atualmente; desta forma, buscamos realizar um paralelo sobre a sua formação individual, em comparação ao que tem sido a EF atualmente.

Para entender o que a EF é hoje no Uruguai, precisamos conhecer quais caminhos, ou melhor, por quais vias teóricas vem caminhando o campo e qual o lugar de cada entrevistado nessa história (ou como cada entrevistado representa essa história); a criação dos grupos de estudos é consequência de todas as formas de renovação representadas pelos seis entrevistados.

De uma maneira geral, esses acontecimentos buscam representar uma versão contada pelos seis entrevistados e são organizados de acordo com nossa interpretação. Nesse caminho, buscamos realizar uma apresentação cronológica, organizando as informações de acordo com temas que se aproximam aos fatos que os acontecimentos apresentam. Certamente as informações apresentadas no capítulo de análise das entrevistas não representam uma verdade absoluta sobre os aspectos de renovação da EF no

Uruguai; nos expressam uma versão contada por seis professores influentes no campo da EF do país sul-americano.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia científica consiste em organizar os procedimentos técnicos necessários para a produção de conhecimento, a fim de melhor escolher o caminho que o trabalho deverá seguir. Em termos conceituais, para Fonseca (2002), *methodos* significa organização e *logos* significa estudo sistemático, pesquisa, investigação; ou seja, metodologia é o estudo da organização e dos caminhos a serem percorridos na realização, nesse caso específico, o caminho metodológico percorrido para a realização desta dissertação de mestrado. Compreendemos, desta forma, que a organização metodológica irá proporcionar um caminho a ser seguido.

Assim sendo, buscando alcançar nossos objetivos, este estudo foi organizado propondo uma pesquisa conceitual de abordagem e natureza qualitativa e de caráter exploratório, bibliográfico e documental. Buscamos capturar a materialidade do discurso específico que estabelece a relação entre aspectos que podem ser considerados críticos e de renovação ao campo da EF no Uruguai.

Optamos por apresentar, primeiramente, nosso caminho metodológico, para situar o leitor na compreensão da construção do nosso trabalho. Isso aconteceu, fundamentalmente, mas não exclusivamente, em função das entrevistas e dos acontecimentos que a partir delas foram criados. Daremos uma série de informações nessa metodologia que irão ajudar a compreender a estrutura do texto e será percebido, ao longo do trabalho, que os dados das entrevistas aparecem em vários momentos do texto e não apenas em um capítulo específico.

A natureza qualitativa está pautada em realizar descrições e interpretações da realidade social de forma potencialmente crítica e implica conhecer realidades que não podem ser quantificáveis. A pesquisa qualitativa permite adentrar de

forma mais profunda o universo dos fatores motivadores e condicionantes da própria ação humana; desta forma, permite uma discussão das intencionalidades dos atores sociais, entender suas intenções, colaborações e suas metodologias na construção de determinada realidade social (ALVES; AQUINO, 2017).

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida, segundo Gil (2008, p. 50), a partir de material já elaborado, como livros e artigos científicos. Sua principal característica é “[...] permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. Nesse sentido, este trabalho utilizou como fonte bibliográfica: artigos, livros, teses e dissertações que problematizam em seu escopo pedagogias e teorias críticas em EF no Uruguai.

Quanto à pesquisa documental, segundo o autor, é muito semelhante à pesquisa bibliográfica.

A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (GIL, 2008, p. 50).

A partir da abordagem documental, vamos também analisar documentos que não estão disponíveis no meio digital e analisar possíveis mudanças (curriculares, epistemológicas, políticas). Percebemos que tanto nossas referências teóricas, como nossos entrevistados apontam que o início das pedagogias críticas tem mais força a partir do fim da ditadura cívico-militar no Uruguai (1973-1985).

Além da produção dos dados pautados na natureza de abordagem qualitativa, levantamos alguns dados a partir de entrevistas semiestruturadas. A utilização das entrevistas como procedimento do trabalho favoreceu a narrativa

profissional de docentes que viveram e conviveram com o fenômeno que investigamos neste trabalho, favorecendo, assim, dados empíricos e inéditos para a compreensão desse processo de crítica e renovação da EF no Uruguai. Segundo Triviños (1987, p. 146), as entrevistas possibilitam

[...] certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

A construção e o roteiro das entrevistas foram feitos pela mestranda, com considerações e ajuda de seus orientadores, após a análise conceitual dos textos dos participantes. O roteiro buscou compreender alguns aspectos gerais e específicos, a concepção de EF dos entrevistados, entender como foi a formação deles; como foi a passagem do instituto para a universidade; como eles analisam a EF após a ditadura militar, quais influências teóricas eles veem como importante e incorporam o campo da EF, etc., as perguntas giraram em torno de como os entrevistados interpretam esses movimentos. De uma maneira geral, todas as entrevistas seguiram um mesmo roteiro, mas também tencionando e abrindo a possibilidade de incentivar novas falas capazes de ultrapassar o roteiro planejado.

Nessa direção, quatro entrevistas foram realizadas de forma virtual, no período de setembro a dezembro de 2021, em virtude da pandemia provocada pelo coronavírus (Covid-19), que chega mais fortemente na América do Sul no ano de 2020. Essas quatro entrevistas foram realizadas através da plataforma Google Meet; apenas duas foram realizadas no período de abril a junho de 2022, período este que compreende o tempo de intercâmbio que realizei em terras uruguaias. Porém, todas as seis entrevistas foram gravadas através do aplicativo “Obs. Estúdio”, com o consentimento da totalidade dos participantes. Todas as

entrevistas foram devidamente transcritas por uma colega uruguaia e, posteriormente, analisadas; procedimento que se orientou da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). O conteúdo analisado dessas entrevistas também pode ser encontrado em diversos momentos da dissertação, bem como em um capítulo específico.

Para realizar os métodos de análises propriamente ditos, primeiro utilizamos uma organização estrutural centralizada em cada entrevista; essa organização nos permitiu identificar temas recorrentes em cada uma, e a partir deles identificamos possíveis categorias que nos ajudaram em nossas análises. Buscamos também tentar não projetar teorias já feitas, e a cada entrevista era necessário fazer uma abstração de si próprio e de entrevistas anteriores.

Foi, portanto, a partir das repetições temáticas, que foram primeiramente organizadas por cores, que estruturamos nossas categorias:

Sob a aparente desordem temática, trata-se de procurar a estruturação específica, a dinâmica pessoal, que, por detrás da torrente de palavras, rege o processo mental do entrevistado. Cada qual tem não só o seu registro de temas, mas também a sua própria maneira de (não) os mostrar. Claro que tal como se pode, ao longo de várias entrevistas, e sobretudo se forem muitas, ver manifestarem-se as repetições temáticas, pode também ver-se tipos de estruturas discursivas (BARDIN, 2016, p. 96).

Usamos também inspiração em entrevistas abertas como ferramenta metodológica (ALONSO, 1995) para encontrar um conjunto de saberes, para construir um sentido e entender as relações dos nossos sujeitos entrevistados com o nosso objeto de pesquisa.

La entrevista de investigación es por lo tanto una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental (ALONSO, 1995, p. 228).

As entrevistas formam um processo comunicativo criado no conjunto de relações entre a investigadora e os entrevistados, no qual a palavra e o discurso são veículos principais de uma experiência narrativa na construção de como os sujeitos entrevistados representam o objeto de investigação.

As análises das entrevistas foram realizadas de maneira individual, sendo feita uma leitura prévia da transcrição. Para analisar as informações foi realizado um sistema de cores padrão que permitiu identificar individualmente em cada entrevista temas recorrentes. Isso favoreceu e permitiu uma visualização colorida em cada entrevista, e uma facilidade na organização visual, que posteriormente favoreceu uma análise coletiva de todo o material.

Após essa primeira leitura e a marcação com as diferentes cores identificando temáticas que se repetiam nas 6 entrevistas, partimos para uma construção racional e também cronológica, permitindo escrever, através da fala dos entrevistados, uma história que conte as mudanças que essas pessoas identificam na EF do Uruguai. Em um primeiro momento, utilizamos um agrupamento das cores, que foram posteriormente categorizadas a partir das informações, para somente depois realizar interpretações e discussões cabíveis.

Antes de analisar as entrevistas, para encontrar os professores que iriam fazer parte da investigação, buscamos primeiramente considerar suas produções teóricas no Uruguai; entretanto, por se tratar de um campo de conhecimento em recente construção, as fontes são escassas ou, então, ainda não estão disponíveis no formato online. Por isso, também consideramos o fato de que, além de manterem, ou já terem estabelecido uma relação de vínculo com as instituições superiores no Uruguai, eles produzem ou já produziram textos que, em maior ou menor grau, discutem uma EF crítica no Uruguai. Portanto, a escolha desses professores se justifica por suas produções acadêmicas, sua

participação no desenvolvimento de novas propostas de EF e suas contribuições que estão vinculadas à temática da pesquisa. A escolha desses participantes também foi influenciada pelo coorientador do trabalho, já que seu campo de atuação docente é o Uruguai, o que facilitou o contato com nossos entrevistados.

Foram selecionados nomes de professores que diretamente vivenciaram e tiveram influência no processo de mudança da EF; professores que atuaram no Instituto Superior de Educación Física (ISEF), professores que ajudaram na construção e na atualização dos planos de estudos, professores que contribuíram para a sistematização do departamento, professores que participaram do processo de ingresso do ISEF à *Universidad de la República* (Udelar), que ajudaram a fazer o encontro de estudantes de EF; enfim, sujeitos-chave importantes e plurais para melhor compreender as mudanças críticas no campo da EF.

Temos seis entrevistas, e nosso objetivo final é inferir algo por meio dessas palavras a propósito de uma realidade (BARDIN, 2016). A subjetividade das representações está bem presente nesse tipo de trabalho, pois cada um dos entrevistados utiliza-se das suas próprias formas de linguagem para descrever tais acontecimentos. “La subjetividad directa del producto informativo generado por la entrevista es su principal característica y, a la vez, su principal limitación” (ALONSO, 1955, p. 226). Entendemos aqui as informações das entrevistas como representações associadas aos acontecimentos vividos pelos entrevistados.

Sabemos também que o resgate das entrevistas é feito através da memória dos participantes, cujo lugar é vivido através de suas próprias percepções e ideologias, tornando-o um espaço ambíguo, flutuante; e que certamente não demonstra uma verdade absoluta sobre o tema em questão (EUSSE, 2019).

Tomamos o cuidado ao lidar com elas, fazendo o movimento de comparar com as fontes teóricas utilizadas.

Todos os trâmites necessários para adequação e a realização das entrevistas foram realizados de maneira virtual. Como forma de guardar a identidade dos entrevistados, troquei seus nomes por números, seguindo a sequência na qual as entrevistas foram realizadas. Os seis entrevistados já foram professores do ISEF e têm em suas trajetórias aspectos que contribuem para nos dar novos elementos que nos ajudam a construir nossa análise. Consideramos, portanto, suas representações sobre este processo para construir e analisar nossos dados.

Nos próximos parágrafos, ofereço algumas informações sobre os entrevistados, com a intenção de melhor conhecer nossa fonte e atribuir informações para o leitor compreender a atuação que essas pessoas tiveram e têm no campo da EF no Uruguai. A maioria das informações disponibilizadas sobre os entrevistados foi encontrada nas próprias entrevistas, fato este que também demonstra os limites das informações que podemos oferecer.

O **entrevistado 01** entrou no Instituto Superior de Educación Física no ano de 1964 como aluno, onde foi secretário de grêmio dos estudantes. Após formado, trabalhou em diferentes cidades além de Montevideu: em escolas, *liceos* e *plazas de deportes*. Voltando para o Instituto como professor no ano de 1973, sofre com as opressões da ditadura cívico-militar, é exilado na Argentina, local onde também trabalhou na área. Retorna ao Uruguai a partir do fim da ditadura, por ordem do sistema político, consegue voltar a seu lugar de trabalho no Instituto, onde ministrou disciplinas de *historia*, *practica de la enseñanza*, *actividad recreativa*, *practica secundaria*, *didáctica especial*. Nos anos seguintes também trabalhou no instituto universitário da Asociación Cristiana, na Universidad de la Empresa e na Tecnicatura en Gestión Deportiva de la

universidad (CLAEH). No âmbito da pós-graduação universitária, dirigiu um seminário sobre educação física e desporto no programa de pós-graduação de medicina do esporte. Também foi professor de clubes em Montevideu. Trabalhou com crianças, adolescentes, com jovens em atividades físicas comunitárias e de natação. Também trabalhou com reabilitação de cardiopatas através do exercício. Publicou artigos em revistas profissionais e acadêmicas, capítulos de livros, foi integrante do conselho de redação de uma revista profissional de EF. Atualmente é um investigador independente.

A **entrevistada 02** começou sua graduação no Instituto no ano de 1988 e desde então vem prestando seus serviços para essa instituição, ininterruptamente, com ênfase nas disciplinas de teoria da educação, didática e prática profissional. Também é licenciada em ciências da educação. Foi professora de EF durante 30 anos na mesma escola. Também trabalhou na iniciativa privada. É ex-jogadora de handebol da seleção. Fez seu mestrado em educação pela Universidad Católica del Uruguay no ano de 2006. Participou como estudante na atualização do plano de estudos de 1992 e como professora no plano de 2004. Foi responsável pelo departamento de *Educación Física y Deporte*. Fez seu doutorado na *Universidad Autónoma de Madrid*. Suas preocupações de investigação giram em torno das práticas de ensino, de avaliação, escola e formação de professores. Atualmente é professora do ISEF.

A **entrevistada 03** iniciou sua graduação no instituto no ano de 1991, professora de EF, egressa de um plano de 3 anos. Fez especialização especificamente em *gimnasia artística* na Alemanha, na Universidade de Leipzig. Trabalhou em clubes específicos esportivos em ginástica artística e depois no sistema educativo em escolas primárias no ensino público e privado. Realizou seu mestrado em educação com ênfase em ensino e aprendizagem. Paralelamente ao trabalho escolar, inicia seu trabalho no instituto em 1997 e trabalha com as seguintes unidades curriculares: *Teoría del Movimiento en un plan, Motricidad y Aprendizaje en otro plan*, e atualmente *Fundamento del Movimiento Humano y Motricidad Deportiva*. Foi uma figura importante, trabalhando junto com a direção, na passagem do instituto de nível terciário para a universidade.

Trabalhou oito anos como diretora do departamento de pós-graduação. Atualmente é professora do ISEF.

A **entrevistada 04** é licenciada em Psicomotricidade pela *Escuela Universitaria de Tecnología Médica de la Facultad de Medicina de la Udelar (EUTM-FMED, Udelar)*. Entra no instituto no ano de 1986 como estudante, em um cenário pós-ditadura cívico-militar. Fez seu mestrado em *Enseñanza Universitaria na Área Social*, na *Universidad de la República*. Seu doutorado, em desenvolvimento, é focado na área da educação infantil. Atualmente é professora do ISEF.

A **entrevistada 05** é professora de Educação Física pelo *Instituto Superior de Educación Física* e licenciada em *Ciencias de la Educación por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República, Uruguay*. Pós-graduada em *Currículo e Práticas Escolares em Contexto pela Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Argentina*. *Magíster de Enseñanza Universitaria por la Udelar*. Doutora em Educação pela *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata, Argentina*. Professora Adjunta del Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales del ISEF desde donde dirige la línea de investigación “Políticas educativas, cuerpo y currículum” (PECUC). Já foi diretora del ISEF de la Udelar. Professora Asistente del Departamento de Enseñanza y Aprendizaje del Instituto de Educación de la FHCE de la Udelar, onde é adjunta de la línea de investigación “Políticas educativas, currículum y enseñanza” (PECE). Autora de diversos artículos en libros y revistas arbitradas nacionales e internacionales, relacionados con las temáticas de la enseñanza, el currículum, la historia de la educación del cuerpo y de la educación física. Atualmente é professora do ISEF.

A **entrevistada 06** entrou no Instituto no ano de 1966 e sua atividade profissional abarca praças de esportes, clubes e escolas (ensino fundamental e médio) de âmbito público e privado em Montevideu e no interior do país. Os últimos 20 anos de sua atividade profissional foram desenvolvidos no ISEF, cumprindo tarefas de docência diretiva na área das ciências da educação. Em 1996, assumiu a chefia de estudos por concurso, obtendo pelo mesmo sistema o cargo de diretora-geral.

Paralelamente, deu aulas de pós-graduação no ISEF na área de gestão. Em 2004, obteve o título de mestra em ciências da educação. Como integrante de equipe de investigadores, realizou tarefas de diagnóstico e assessoramento em diversos estabelecimentos educativos. Foi uma das principais responsáveis pela passagem do instituto para a universidade.

Com diferentes perspectivas e trajetórias no campo na EF, esses são os seis entrevistados que contribuíram nos oferecendo diversas informações em nossas entrevistas sobre suas rotas e interpretações acerca do campo da EF no Uruguai.

Vale mencionar também que todas as entrevistas foram realizadas em espanhol (as traduções do espanhol, quando acontecerem, são minhas), momento este para praticar outras formas de linguagem. A primeira, terceira e quarta entrevistas foram acompanhadas pelo orientador da pesquisa, e a segunda, quinta e sexta entrevistas foram realizadas apenas com a mestranda. As primeiras quatro entrevistas foram virtuais, e as duas seguintes presenciais, em Montevideo. O texto também é escrito com diversas contribuições do idioma espanhol, tendo em vista as entrevistas serem realizadas desta forma, e grande parte das referências publicadas estar neste idioma, aproveitando o melhor de cada forma de linguagem.

Vale um destaque também à quantidade de fontes mulheres neste trabalho, o que certamente não é hegemônico no campo da pesquisa científica. Poder conhecer sensíveis mulheres que fazem parte do jogo universitário e da produção do conhecimento é tido como inspirador.

Sabemos que existem outros ambientes de formação superior em EF no Uruguai, mas assumimos neste trabalho a relevância que o Instituto Superior de Educação Física teve nos processos de tradição e mudanças da EF neste país, e também por ser o primeiro a se tornar público universitário.

Nos capítulos seguintes vamos conhecer um pouco da tradição da EF no Uruguai, recontada através de algumas literaturas publicadas e dialogada com alguns dados das entrevistas com esses seis interlocutores. A organização da dissertação foi pensada a partir das perguntas e da forma como as entrevistas foram realizadas, o que possibilitou conhecer as diferentes representações ideológico-políticas e analisá-las, buscando compreender a tradição primeiramente e, depois, de que forma a crítica chega ao campo uruguaio.

3 SOBRE ALGUNS ASPECTOS REFERENTES À TRADIÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO URUGUAI: DIÁLOGOS ENTRE A BIBLIOGRAFIA E AS ENTREVISTAS

Para compreender um pouco mais sobre as mudanças que estamos investigando, é interessante conhecer alguns aspectos formativos do campo da EF no Uruguai, ou seja, conhecer um pouco da sua tradição. Longe de fazer um longo resgate sobre toda a formação do campo da EF no Uruguai⁴, pretendemos, somente, apresentar alguns pontos que julgamos importantes para melhor compreender o processo de construção da dissertação. Não iremos aprofundar as etapas aqui apresentadas; certamente as tensões e limites vividos são mais abrangentes e profundos do que demonstramos aqui; nossa intenção é apenas situar o leitor de alguma maneira sobre determinadas particularidades do campo.

Apesar de não ser o único⁵ local de formação de professores de Educação Física no Uruguai, nesta dissertação colocamos o *Instituto Superior de Educación Física* (ISEF) como um lugar privilegiado em nossas análises, ou seja, como um lugar importante para compreender os processos de renovação da EF no Uruguai. “El ISEF será la única institución de formación docente del Uruguay que atraviesa todo el siglo XX” (TORRÓN, 2015, p. 52). Por isso, vamos recorrer com alguma frequência a processos institucionais; longe de ser uma história desta instituição, encontramos certos aspectos nela que nos ajudam a compreender mudanças importantes. Mesmo se tornando universitário nos últimos 16 anos, o ISEF é a instituição de formação de professores de EF mais antiga do país, o que garante seu lugar de importância no campo da EF de lá.

No ano de 1939 é criado o primeiro curso de formação de professores de Educação Física no *Instituto Superior de Educación Física*, neste momento, o

⁴ Para quem quiser se aprofundar no tema, indico as dissertações de mestrado escritas por Raumar Rodríguez Giménez (2012) e Paola Dogliotti (2012).

⁵ Além do Instituto, no Uruguai ainda existe o curso de formação em Educação Física oferecido pela *Asociación Cristiana de Jóvenes* e pela *Universidad de la Empresa*; todos de âmbito privado.

ISEF era dependente da *Comisión Nacional de Educación Física* (CNEF⁶), que por sua vez era dependente de ministérios políticos, “la inflexión de 1939 supone la creación de cursos para la preparación profesores de educación física, en el marco del Ministerio de Instrucción Pública y Previsión Social” (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2012, p. 192). “Por decreto del 3 de mayo de 1939 se crea el primer curso sistemático con otorgamiento de título de Profesor de Educación Física, dando de esta manera inicio a una nueva etapa en la formación terciaria⁷ y profesional de esta disciplina” (TORRÓN, 2015, p. 51).

Os antecedentes a essa criação demarcam uma formação de *Maestros de Plazas⁸ de Deportes* ou *Maestros de Educación Física*, formados no Uruguai entre os anos 1920 e 1936. No Uruguai, a CNEF optou por organizar cursos de poucos dias de duração. “En este período se llevaron adelante un total de seis cursos, con diferentes grados de duración, modalidades, cargas horarias y lugares impartidos” (DOGLIOTTI, 2017, p. 218).

En el inicio, se trató de cursos extremadamente breves, lo cual puede leerse como indicador de la debilidad epistémica de ese nuevo campo de saberes denominado educación física, un campo que, en sentido estricto, no es otra cosa que la traducción al ejercicio físico de los saberes biomédicos (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2017, p. 186).

[...] en la primera década de su creación enlaza aspectos de una configuración tecnicista con una discursividad normalista: más que

⁶ “Órgão do Poder Executivo criado em 1911 com o objetivo de desenvolver a ‘cultura física’ do país funcionou até junho de 2000, sendo substituído pelo *Ministerio de Deporte y Juventud*” (SERÉ; VAZ, 2014). “Organismo estatal encargado de la promoción y administración de actividades de educación física, deporte y recreación desde su fundación, por la ley de constitución nº 3.798, del 7 de julio de 1911. En su fundación dependía directamente del Poder Ejecutivo, luego pasó a depender de las diferentes nominaciones que adquirió el Ministerio de Instrucción Pública y finalmente fue transferido al Ministerio de Deporte y Juventud, en el periodo 1995-2000 y Ministerio de Turismo y Deporte (2000 - 2015), donde se transformó en una Dirección Nacional de Deporte” (SERÉ; DOGLIOTTI, 2019, p. 134).

⁷ De uma maneira geral, a *formación terciaria* no Uruguai é aquela que vem depois da secundária; ou seja, a formação que está depois do *liceo* (ou ensino médio no Brasil). Dentro desta formação terciária também entra a universidade. O que acontece no cotidiano no Uruguai é que tecnicamente a formação terciária é a formação que vem depois do ensino médio que não é universitária e também não é normalista. Existem formações terciárias não normalistas e não universitárias (ex: formação em turismo).

⁸ “Las plazas de deportes fueron construidas en base al proyecto de su primer presidente, Juan Arturo Smith, llamadas también “plazas vecinales de cultura física” o “plazas de juego populares”. Eran centros populares de uso gratuito, con fines recreativos dirigidos a toda la población. El modelo propuesto para su construcción provenía de Estados Unidos de Norteamérica (SERÉ; DOGLIOTTI, 2019).

como una profesión, se configuró como una vocación y el discurso médico higienista fue el sustento del discurso normalista (DOGLIOTTI, 2022, p. 108-109).

Particularidades bem semelhantes com diversos lugares nos quais a formação do campo da EF era fortemente influenciada pelos conhecimentos médicos e higienistas, o que se torna uma especificidade no contexto uruguaio é que a formação se iniciou de maneira distante na universidade, e separada da formação dos outros professores.

Neste contexto, Dogliotti (2015, p. 22) caracteriza o momento como “indefinición de la formación, puesto que carecía de regularidad, sistematicidad e institucionalidad que permitiera una acreditación y titulación correspondiente.” Tais informações evidenciam o início da tradição da EF no país e demonstram que, a princípio, a formação dos profissionais que iriam trabalhar estava vinculada a uma comissão, que por sua vez também pertencia a um ministério. Foi também uma estratégia política que criou uma comissão responsável por prover a formação e os saberes que estavam relacionados ao recente campo da EF. “Esta institución tuvo un recorrido particular, ya que, si bien se encargaba de formar “profesores”, se mantuvo siempre alejada del resto de la formación docente del país⁹ aunque se instituyó dentro de la formación terciaria” (TORRÓN, 2015, p. 52).

La trayectoria de la formación en Educación Física en nuestro país se conformó de esta forma, lo que determinó su desconexión tanto con la formación docente como con la formación universitaria, inaugurando un camino propio, nutriéndose de ambas tradiciones pero tomando a la vez cierta distancia de las mismas (TORRÓN, 2015, p. 53)

Com essa distância com o campo da formação de professores e da universidade, vamos considerar que na formação da EF no Uruguai “Con mayor o menor énfasis, lo médico y lo militar son vertientes que han ocupado un lugar fundamental en la conformación de la perspectiva higienista de esta educación” (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2009, n. p.), fato este que evidencia características comuns nos primeiros anos da sua formação de diversos cursos de EF em

⁹No Uruguai, a formação de professores ou maestros acontece no IPA (Instituto de Profesores Artigas).

diversos países. “Un paradigma de corte biologicista y tecnicista con enfoque higienista estuvo fuertemente instalado en el ISEF durante décadas. Hasta ese momento, existía un perfil técnico del egresado basado en conocimientos del ‘qué’ y del ‘cómo’ (CHIAPPINI; FERRÉS, 2014, p. 31). Entender a forma como o corpo foi tratado neste momento dentro da EF possibilita conhecer um elemento central. Para Rodríguez Giménez (2016, p. 160-161),

Neste processo, o corpo é um elemento central, mesmo quando é tratado como organismo. O higienismo do século XIX era apenas um componente do progressismo e não serve para distinguir ideologias políticas: a preocupação pela vida entendida em termos biológicos atravessou todo o espectro ideológico-político moderno. A reivindicação de um corpo (organismo) saudável atendia tanto à demanda de forças produtivas eficientes como a do direito dos trabalhadores a uma vida em condições saudáveis, tanto no tempo de trabalho como no tempo livre.

O campo da EF no Uruguai carrega uma particularidade, uma característica, ou melhor, nos termos do nosso trabalho, uma tradição normalista centrada na vocação e profissionalização, com ênfase no trabalho e seus direitos, e que também apresenta um processo de formação que não era institucionalizado pela universidade. Os saberes produzidos na formação de seus alunos eram orientados através de uma comissão (CNEF) que possuía uma verticalização desses saberes e cujo poder ali exercido era orientado a partir da ideologia dos profissionais que estavam à frente desse conselho, tal cenário se destacava também por uma formação tradicional, com pouco ou nenhum questionamento sobre a sociedade de classes, em que a técnica e a reprodução de métodos eram o que predominava na formação da EF até aqui apresentada.

Uma tradição, ou discursividade normalista, configura-se com uma formação mais caracterizada por seus interesses em formar profissionais; segundo Rodríguez Giménez (2017, p. 13),

[...] normalista refiere a la tradición inaugurada con el establecimiento de sistemas nacionales de educación pública, especialmente con la conformación de ámbitos institucionales específicos para la formación de maestros y profesores de enseñanza media, habitualmente llamados escuelas o institutos normales.

Já uma tradição universitária se constrói na medida em que os problemas são relacionados à criação de saberes e à produção de seus conhecimentos. Na Educação Física do Uruguai, é interessante entender essas lógicas, pois estiveram presentes nas formas como se configura o curso e, a partir disso, reconhecer e analisar quais saberes estão articulados a essas diferentes discursividades.

A partir dos anos 1940, incorpora-se um discurso com características mais técnicas, aspecto que vem ganhando lugar no currículo e vai conferindo certa identidade para essa formação. “A partir de los años cuarenta, la cuestión de la técnica adquiere cada vez mayor relevancia; los exámenes tomados en función de rendimiento de gestos técnicos toman mayor presencia” (DOGLIOTTI, 2015, p. 247). A questão do rendimento também está relacionada com aspectos políticos, de urbanização e industrialização do país. “Es recién en la década de los años 1940 y 1950, que el deporte se consolida como manifestación hegemónica a partir de los desarrollos de los medios masivos de comunicación, la industrialización y la urbanización de las sociedades” (DOGLIOTTI, 2010, p. 3).

Em análises realizadas nos planos de estudos de 1959, 1966, 1981 e 1988, Torrón (2015) demonstra as disciplinas principais que faziam parte: “[...] las unidades referidas a las Ciencias Biológicas son las de mayor peso, tanto por su carga horaria, como por el coeficiente diez que es asociado a Anatomía y a Fisiología”. Disciplinas com uma tradição nas ciências naturais estavam com maior ênfase nos conhecimentos presentes nesta formação, com características dos saberes produzidos para a manutenção da saúde dos organismos.

Para seguir com a leitura, é importante também evidenciar alguns termos que vêm aparecendo e são importantes para entender o campo de investigação. Os *planes de estudios*, ou *plan de estudio*, ou plano(s) de estudo(s) são documentos norteadores que orientam a prática de ensino do ISEF, e passaram por algumas atualizações¹⁰ desde sua criação até o contemporâneo. Vale incluir reflexões a

¹⁰ Conferir Torrón (2015) e Dogliotti (2009, 2015).

estes planos e entender que “los cursos o materias que están incluidos en un plan reflejan los supuestos epistémicos y epistemológicos dominantes [...] luego todo plan de estudios es el resultado de las tensiones históricamente establecidas” (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2013, p. 184). Os planos de estudos representam, de maneira geral, uma estrutura curricular que orienta o Instituto. Iremos recorrer a algumas análises realizadas nestes documentos à medida que nossos entrevistados reconhecem o documento como fator de impacto importante na crítica e renovação da EF, ou seja, como esses documentos são renovados a partir dos debates epistemológicos e metodológicos em atividade. A proposta do trabalho não é analisar estes documentos, mas faremos algumas apreciações à medida que nossas fontes indicarem tais planos como importantes nos movimentos de renovação da EF.

Apesar da grande presença da técnica nas disciplinas encontrada por Torrón (2015) na análise dos planos de estudos dos anos de 1959, 1966, 1974, 1981 e 1988, ela aponta que se destaca um predomínio da ginástica frente ao esporte, tanto pela carga horária destinada a estas disciplinas, como pela relevância de figuras influentes nesta prática, como Alberto Langlade¹¹ (o Instituto carrega seu nome), importante professor e precursor da ginástica, chegando também a seu reconhecimento a nível internacional, o que representa, de certa forma, a tradição na formação dessas décadas. Destacamos, assim, que apesar de uma busca da consolidação do esporte na sociedade uruguaia, nos planos de estudos do instituto se encontra um predomínio maior dos conteúdos voltados para a ginástica frente ao esporte.

Nos anos seguintes, a partir da década de 1960, articulam-se e ganham presença nos debates em torno de uma discursividade universitária e normalista. Foi nesse período também que a discussão sobre a possibilidade da passagem do ISEF para a *Universidad de la República* (Udelar) ganhou força; essa reivindicação tinha a vontade de alguns grupos discentes e docentes daquela época. Essa busca de passagem para a universidade também estava

¹¹ Alberto Langlade Nasceu em 21 de agosto (1919-1980). Foi professor de Educação Física, autor do livro *Teoría General de la Gimnasia*, foi docente do ISEF, marcando parte de sua história. O Instituto tem seu nome.

acompanhada de um elemento político, pois até então o ISEF ainda era dependente do poder de quem o dirigia, a *Comisión Nacional de Educación Física*; entretanto, buscava uma autonomia universitária e um desenvolvimento científico. Apesar de o movimento ganhar foco nesse momento, de fato, a passagem do Instituto para o universo universitário não aconteceu nesse período, mobilização que só se tornou efetiva no ano de 2006.

Até aqui, viemos realizando um pequeno levantamento sobre algumas características do campo da EF à luz de estudos já publicados. Para continuar com o processo de compreensão da tradição, e posteriormente das mudanças que aconteceram no campo da EF do Uruguai, agora vamos dialogar com as nossas seis entrevistas, utilizando as informações que nelas encontramos para construir este capítulo em diálogo com investigações já realizadas.

3.1 O IMPACTO DA TRADIÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA FORMAÇÃO DOS SEIS DOCENTES

Agora vamos apresentar a concepção e, principalmente, o tipo de formação que os entrevistados tiveram nos momentos em que foram alunos do Instituto. Vale destacar que todos os entrevistados foram alunos do instituto e realizaram suas formações entre os anos 1960 e 1995. Procuramos expor o tipo de orientação metodológica, de que forma e quais conteúdos eles receberam, buscando apresentar as principais disciplinas que orientavam a prática docente daqueles momentos e quais os conhecimentos que prevaleciam nas aulas. Também realizamos uma análise institucional evidenciando as principais características do ISEF e dos planos de estudos, em determinados momentos.

O entrevistado 01, por exemplo: “[...] ingresé al instituto en el año sesenta y cuatro [...] Mi primera influencia fue la educación tradicional, tanto en la gimnasia donde había una fuerte orientación de la gimnasia sueca y sus variaciones” (ENTREVISTA 01, p. 07). “[...] llamábamos de pedagogía tecnicista, fue muy importante para la organización del currículum de la educación física en la

universidad, los llamados currículos técnico deportivos” (ENTREVISTA 01, p. 12).

[...] yo fui alumno de eso y participé decididamente en esa orientación, y la enseñanza del deporte era del mismo carácter tradicional, profesor que enseñaba el alumno que repetía, más bien o más mal lo que el profesor le enseñaba o le transmitía, yo participé de esa primera instancia [...] mucho impactó la orientación de la tecnología educativa, venía del norte, del consenso de Washington que indicaba que el profesor era simplemente un ejecutor de orientaciones dada desde las autoridades técnicas y se promovía a través de lo que alguien llamó, Gimeno Sacristán, pedagogía por objetivos, entonces había que ir trabajando en cada uno de los objetivos y el profesor lo único que hacía era aplicar, tanto es así que en la dictadura y posteriormente al profesor que tenía docencia directa, se lo llamaba docente operativo, de operativo. ¿Por qué? Porque era un operario más, no era un intelectual de la educación que tenía que reflexionar, pensar, promover, mejorar, evaluar, etc. (ENTREVISTA 01, p. 08).

Como não é novidade para o campo da EF, desde seu início ele carrega influências de outras áreas de conhecimento. O entrevistado 01 relata sua percepção sobre as influências marcantes e tradicionais do campo da EF:

[...] al principio eran los militares y los médicos, después fueron los psicólogos, después fueron los asistentes sociales por nuestro trabajo social, después fueron los estudiantes de la facultad de Humanidades que nos trajeron al Instituto la investigación. Es así, nosotros nos hemos ido recostando, no hemos logrado, no sé si en otros lados se ha logrado, una identidad propia, entonces siempre estado recostándonos para apoyarnos, entonces cuando se planteaba el ingreso a la universidad en el sesenta y dos, sesenta y tres, sesenta y cuatro, pensábamos en los médicos y cuando nos poníamos en clase pensábamos en los militares, y así sucesivamente. Después vino el estudio psicológico, la Escuela Nueva y [...]. Después nos juntamos con el eficientísimo de la tecnología educativa y entonces éramos gestores, y así sucesivamente. Siempre nos fuimos acomodando hacia un lado y hacia el otro sin tener nuestra identidad (ENTREVISTA 01, p. 10).

[...] que tuvo mucho impacto en el Uruguay, Nueva Pedagogía de la Educación Física está basado en los principios que ya tenían en el mundo educativo más de veinte años o treinta años, los diez principios de la Escuela Nueva a este nuevo impulso, está yéndose de aquella orientación vertical, militarista, higienista, disciplinadora (ENTREVISTA 01, p. 08).

De forma recorrente nas entrevistas, percebe-se um conjunto de características: normalistas, tecnicistas e ginásticas, nas quais a EF foi sendo estabelecida no Uruguai.

[...] una formación higienista, tecnicista, basada toda en rendimiento, todas las clases, todas las prácticas eran en base a salvar exámenes y si llegabas a determinadas medidas, a determinados tiempos, había sí una práctica docente, pero también desde un enfoque me acuerdo muy higienista en donde las críticas del docente cuando te evaluaba tu práctica era en función de si habías mantenido por ejemplo el orden en la clase, si habías cumplido con toda la metodología y la progresividad de un paro de manos o una voltereta o qué se yo, ese tipo de cosas y así egresamos y así salimos a trabajar todos” (ENTREVISTA 06, p. 01).

Dogliotti (2015, p. 248) también caracteriza este momento como *formación terciaria*, tendo em vista que:

Este momento, que denominamos de consolidación de la formación terciaria, comenzó en el año 1939 con la creación del primer curso sistemático con otorgamiento de título, y culminó a fines de los ochenta con la implementación del último «plan de estudios» de tres años de duración.

No Uruguai, o processo seletivo para se tornar aluno do curso de EF, durante algum momento, foi realizado por provas práticas, evidenciando e priorizando um saber fazer; no ISEF, tal lógica também se instaurou e alguns professores passaram por esta experiência: “[...] el ingreso al ISEF era a través de una serie de pruebas de ingreso que todas eran pruebas prácticas que tenían que ver con pruebas de atletismo, de voleibol, natación, de gimnasia. En donde en esos deportes, lo que hacían era medirme, se medía todo [...] Entré en el año 1966” (ENTREVISTA 06, p. 1).

A perspectiva tradicional na forma de ingresso nos cursos superiores do campo da EF sendo realizados através de provas práticas, físicas, rendimento das capacidades condicionais e coordenação motora, provas esportivas e de sentido rítmico-musical aconteceram no Uruguai até a década de 1990, depois foi modificado para uma prova mista “[...] que era una prueba práctica de diferentes habilidades deportivas y motrices, y una prueba teórica” (ENTREVISTA 04, p. 19), [...] “los que salvaron la prueba de ingreso no respondieron a una mejor trayectoria dentro del Instituto [...] dependía también de otros factores, pero la prueba de ingreso no tenía relación con la trayectoria dentro del Instituto” (ENTREVISTA 01 p. 04).

Tal prova de ingresso, segundo o entrevistado 01, “[...] no servía a los efectos que decía que servía, sus objetivos no se cumplían, el objetivo fundamental que justificaba la prueba de ingreso era seleccionar a los mejores” (p. 04). “Lo que empezamos a notar es que la prueba teórica empezó a dejar adentro más claramente a una élite, los que venían de clases sociales más acomodadas con una educación más organizada” (ENTREVISTA 04, p. 19). Para lidar com isso, e produzir perspectivas alternativas e possivelmente críticas, a forma de ingresso no ISEF atualmente é feita através de sorteio¹².

Seguindo por um fio cronológico, durante 12 anos o Uruguai passou por um período de ditadura cívico-militar, que se instaurou no país entre os anos de 1973 e 1985, isso afetou a forma de lidar com o corpo, havendo uma espetacularização da norma ao corpo, determinando padrões sobre o corpo; e de uma força sobre ele: com o exercício da violência física ou simbólica repressões, torturas, desaparecimentos, perseguições, agressões e vigilâncias permanentes; e uma força do corpo: do poder do espetáculo, da uniformização da presença, da potência da estética das intervenções corporais da normalização e moralização especificamente da juventude (SERÉ; VAZ, 2014). Certamente, um dos períodos mais silenciadores e conservadores da história recente do Uruguai; percebe-se, aqui, uma EF tomada por interesse da política do corpo, na qual se privilegia o movimento do corpo padronizado, sem margem para ambivalência e alteridade, como um mecanismo silenciador da palavra na vida pública.

Nessa forma de conservadorismo, as forças sobre o corpo no período militar estão vinculadas também à sua espetacularização, em que se procurava produzir uma estética uniforme como forma de moralizar e normalizar os corpos do país. Durante o período ditatorial, podemos falar deste modo sobre a norma ao corpo: (estabelecendo, determinando padrões sobre ele), e a força do corpo (com o exercício da violência física ou simbólica) como uma das características principais na tradição e na forma como a EF lidava com o corpo neste período.

¹² “Los que se inscriben en un año y se repiten inscribiéndose en tres años, y no ganaron el sorteo en los tres años no van a sorteo, entran directo, el sorteo va después de hacer entrar directo a los de tres años y hoy se entra así al ISEF” (ENTREVISTA 04, p. 21).

Dogliotti (2018, p. 343) também afirma que, devido ao período de ditadura que se instaurou no país (1973-1985), possíveis práticas de uma EF crítica foram adiadas, e que “Habrá que esperar a la reapertura democrática (...) y fundamentalmente, a la década de 1990, para que los discursos críticos se comiencen a instalar lentamente.” Desta forma, qualquer discurso que poderia ter ganhado força no intuito de renovar a EF no Uruguai, nos anos 1970 e 1980, foi bastante afetado pela ditadura.

Um processo de redemocratização já se iniciara anteriormente, mas principalmente com o término da ditadura, que inaugura mudanças não apenas no campo da EF, mas também as vive no cenário nacional, político e social. Buscava-se recuperar valores democráticos, de liberdade, tolerância e pluralismo (SERÉ; VAZ, 2014). Surge, após a saída deste governo, uma renovação das práticas da EF frente a estas características do corpo militarizado.

A entrevistada 04 conta que: “[...] entro al ISEF en el 1986 y veníamos de un instituto muy desmantelado [...] era un momento político muy fuerte, pero la formación fue muy mala” (p. 18) [...] una formación muy floja en términos de lo que se proponía, porque la dictadura desmanteló fuertemente la educación en Uruguay” (p. 17).

[...] nuestros profesores no daban clases teóricas, o sea, no podían ir al salón a hablar su tema, a eso me refiero a clases teóricas. Salvo las materias que ya no eran de gimnasio, nadie podía ir ahí, no teníamos textos para leer, a eso me refiero, eran los apuntes de los profesores de clase esa fue mi formación, esa fue la gran debilidad de mi formación (ENTREVISTA 04, p. 17).

Poder-se-ia falar também de um acontecimento, ou melhor, uma ruptura após a ditadura com a forma de lidar com a EF; “implica decir que hay un antes y un después y, por lo tanto, fijar una fecha que interrumpe la continuidad de las representaciones de ciertos fenómenos” (BALIBAR, 1994, p, 74); neste caso, a ruptura em termos institucionais representa o ano de 1985. Identificamos, então, esta ruptura, que “está presentada como una mutación en el orden del saber” (BALIBAR, 1994, p, 74), já que assim a EF busca, após o período ditatorial, uma ruptura no tratamento e ações realizadas sobre o corpo.

Depois deste marco de rupturas, com o fim da ditadura militar se buscava no campo da EF um discurso mais inclusivo, promovendo sua prática a ambientes não apenas formais, mas com uma proposta de ocupar toda a cidade com uma nova EF, tornando uma prática mais atraente a uma participação voluntária. “Ênfase no condicionamento das praças de esportes, assim como na promoção de espaços destinados à prática de atividades esportivas, recreativas e de Educação Física foram as principais propagandas das gestões realizadas pela CNEF durante o período pós-ditatorial” (SERÉ; VAZ, 2014, p. 10).

Com o término da ditadura cívico-militar, o corpo saudável retomará o lugar que fora parcialmente deslocado frente ao privilégio do corpo atlético e militarizado, e o abrangente higienismo voltará como substituto da meticulosidade militar. Se, como indica a CNEF, uma das principais ações durante o período 1985-1990 foi a melhoria dos espaços para o correto desenvolvimento de atividades físicas da população, é porque algo no organismo deve ser preservado. Não já colocando no centro, como fizeram os militares, o espetáculo do corpo e o detalhe no seu aprimoramento, mas acionando a expansão da atividade física a toda a população com um objetivo fortemente higienista. Essa mudança modula o dispositivo disciplinar que na ditadura desenvolve todo o seu potencial, e que a partir da restauração da democracia encontra suas inflexões, mas não sua desapareição. Do corpo individual ao corpo coletivo, entre disciplina e biopolítica, a ênfase nos dispositivos se acopla ao novo cenário nacional. O organismo não deixará de ter um lugar central, mas o acento mudará do detalhe ao bem-estar, conjugando ambas formas de poder na articulação entre vida e política (SERÉ; VAZ, 2014, p. 9).

Seré e Vaz (2016) destacam, ainda, que o início dos anos 1990 é marcado por transições de períodos com influências neoliberais, com estratégias de governo em relação à EF, ao esporte e à recreação como atividades promotoras de estilos de vida saudáveis.

El análisis sobre el caso uruguayo da cuenta que el retorno a la democracia en este país procuró obturar el carácter político de las prácticas en relación al cuerpo, suponiendo un espacio propicio para superar las diferencias políticas que habían fragmentado a la sociedad en las décadas anteriores. El deporte, la Educación Física y la recreación parecían presentarse así como un lugar de reencuentro, situado más allá de cualquier injerencia ideológica que pudiera afectar la estabilidad de la sociedad (SERÉ, VAZ; 2016 p. 8).

Apesar de haver um ponto de ruptura e uma renovação, podemos pensar, em diálogo com Seré e Vaz (2014) e Rodríguez Giménez (2018), que se poderia

falar de uma renovação conservadora, pois ainda se buscava um melhor tratamento do organismo. Para os autores, o corpo é diferente do organismo: “Es esta inscripción en lo simbólico la que da sentido a la distinción entre cuerpo y organismo” (SERÉ, 2020, p. 86). Estudar o corpo está relacionado a reflexões econômicas, sociais, culturais e educacionais. Corpo é linguagem; e quanto mais técnica a disciplina (EF), mais ela se afasta de outras com o núcleo encontrado na linguagem, quanto mais enraizado o corpo se afunda na biologia, mais ele se afasta da linguagem. Privilegiar um saber fazer é um dos reflexos dessa herança reproduzida aos moldes orgânicos da ciência moderna. A linguagem não deve ser apenas entendida como uma ferramenta ou apenas um meio de comunicação; há uma ordem da linguagem em que se faz possível dar sentido às coisas. Nada escapa ao funcionamento da linguagem.

Até aqui podemos perceber que o que tem marcado a tradição da EF no Uruguai, assim como em diversos lugares no mundo, é essa relação conservadora quando se pensa a corporeidade, ou em outros termos, o corpo apenas como organismo; isso não começa com a ditadura, mas tem o início anteriormente, na sua tradição enraizada nos conhecimentos biológicos e higiênicos do corpo.

Apesar de mudanças com o final da ditadura, ainda predominava um conhecimento técnico sobre os saberes da EF. A entrevistada 02 já realiza sua formação em outro momento, em 1987; na entrevista, ela conta algumas características de como foi sua formação:

[...] en ese momento nosotros teníamos una orientación muy tecnicista, muy técnica, es decir, lo que sucedía generalmente era que estos profesores nos decían dónde pararnos, cómo enseñar, qué cosas hacer y qué cosas no hacer, y en general lo que sucedía ahí empezaba y terminaba en drills, lo que se llaman drills acá, son como secuencias organizadas estructuradas, que a ti te dan como la forma de hacer las cosas, tú la repetís en la escuela y te tiene que funcionar, esa fue la primera formación, así yo me formé como profesora de educación física (ENTREVISTA 02, p. 05).

A respeito da formação da entrevistada 03, ela diz: “[...] no soy licenciada¹³, soy egresada de ISEF, pero, en aquel plan de estudios [1988] que únicamente

¹³ Pois até esse momento o curso não era universitário e também não se tinha o reconhecimento de licenciado pela universidade.

estudiávamos tres años, o sea un plan de estudio bastante técnico por decirlo, no teníamos investigación, por ejemplo, para que se hagan una idea. Entonces estudié entre el 1991 y el 1993”. Também nos apresenta a entrevistada 05 outro aspecto que foi muito comum no seu período de graduação (1989, 1990, 1991) no Instituto:

En mi formación, y en mi carrera, yo no siento que las materias del área específica del movimiento, o sea las prácticas voleibol, atletismo, que eran además todo separado, por ejemplo, los varones tenían futbol, tenían basquetbol, nosotras no, yo tenía voleibol, pero los varones también tenían vóleibol, handball, pero los varones también tenían handball y cursábamos ahí sí hacíamos mixto, era mixto vóleibol y handball hacíamos juntos, pero no teníamos dos materias que si tenían los varones (p. 02).

Além das práticas relatadas por nossa entrevistada, encontramos alguns trabalhos publicados que discutem essa temática, como é o caso de Dogliotti (2021); ela realiza uma investigação na qual procura evidenciar as diferenças de sexo nas práticas corporais nos cursos do Instituto. Em análise nos planos de estudos dos anos 1948, 1956 e 1966, ela destaca diferenças nas unidades curriculares, com práticas dedicadas apenas para homens (lutas, futebol, boxe), e outras dedicadas apenas a mulheres (ginástica rítmica, dança). No caso do atletismo, exigiam-se marcas diferentes para homens e mulheres, ela ressalta, ainda, e em harmonia com as representações da entrevistada 05, que essas diferenças, com maior ou menor grau, prevaleceram até a década de 1990. Em relação à ginástica, sendo ela um dos principais componentes profissionais e pedagógicos da EF; sendo ela orientadora de exercícios para o campo, nesse caso, também se estabelecia diferentes práticas para homens e mulheres: para os homens seu objetivo era explorar as forças, e para as mulheres exercícios em que se trabalha um maior equilíbrio e flexibilidade. Evidentemente, essas práticas, ou melhor, essas distintas práticas, segundo Dogliotti (2021, p. 79) estereotipam um “ser, sentir, pensar y actuar de las mujeres y los varones”. Existia ainda uma fundamentação teórica para tal separação evidenciada no *Manual de Didáctica de la Gimnástica de 1956*. “La base de esta división estaba sustentada en la gimnasia ‘neosueca’” (DOGLIOTTI, 2021, p. 79). Construíram-se, desta forma, categorias binarias e excludentes de um e outro sexo.

Estos justificaban científicamente, desde una ideología médica, la inferioridad del organismo y el temperamento de la mujer respecto

del varón, lo que legitimaba, producía y reproducía los desiguales lugares que ocupaba el “sexo” femenino en la sociedad y determinaba identidades de género binarias y fijas (DOGLIOTTI, 2021, p. 79).

De diferentes maneiras, essas foram algumas das principais características que os entrevistados tiveram em suas formações: uma EF influenciada tanto pela ginástica como pelo esporte, mas na bibliografia específica percebemos também que havia nos planos de estudo uma predominância da ginástica frente ao esporte. Essas características também demonstram um ensino marcado fortemente pela técnica motora de tais conteúdos, em que mais que uma reflexão sobre as práticas, o mais importante seria o aprendizado motor que as práticas deveriam ter e, conseqüentemente, que seus professores deveriam saber.

Nossa intenção até aqui foi colocar em diálogo alguns trabalhos com as entrevistas, de que maneira elas demonstram um pouco sobre a tradição da EF no Uruguai. Reconhecemos a importante contribuição que esses trabalhos de investigação trouxeram para o campo da EF no Uruguai, e, de forma mais ampla, como contribuem no entendimento das mudanças que aconteceram no campo da EF, evidenciando uma interpretação realizada à luz de seus respectivos autores. O que nosso trabalho se propõe a fazer nas seguintes páginas é contar, entender uma versão da história à luz das seis entrevistas.

4 ALGUMAS DIMENSÕES QUE EXPLICAM A REINVENÇÃO DA TRADIÇÃO

Frente à tradição apresentada até agora, é interessante pensar na noção de crítica, pois nosso objeto se constrói na medida em que buscamos identificar quais processos de críticas chegaram para renovar a tradição. Neste trabalho, estamos pensando com a ideia da crítica, na qual entendemos várias perspectivas teóricas que têm em sua matriz a função de criticar, de se opor, de resistir, de lutar contra uma tradição instituída. No nosso trabalho estamos considerando novas problematizações que foram incorporadas ao campo da EF no Uruguai e que tinham a intenção de colocar novos elementos a uma tradição que era estabelecida.

Na bibliografia encontramos que, no final dos anos 1980, inicia-se um processo que foi denominado *profesionalización de la formación en educación física*, o qual foi impulsionado por um grupo de professores que formulou um novo *Plano de Estudio* a ser implementado a partir de 1992; nesse plano foram incluídos os cursos de investigação, um marco importante para que a *Universidad de La República* reconhecesse o título de Professor de Educação Física em nível de licenciatura. Nos anos seguintes, também é organizado o *Departamento de Investigación*, que tinha a finalidade de desenvolver, através da atualização docente, a inovação educativa, além de projetos de investigação e gerar espaços de divulgação e intercâmbios de formação (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2013).

Em diferentes trabalhos, Rodríguez Giménez (2013, 2018) e Seré (2020) descrevem três movimentos teóricos-conceituais e os apresentam, a partir dos anos 1990, como três discursividades da EF no Uruguai. Esses momentos podem ser descritos como: a) um primeiro movimento em que as teorias das ciências da educação começam a significar e incorporar o campo da EF; b) um segundo momento, mais “foucaultiano”, no qual as interpretações da disciplina passavam pelos conceitos teóricos desse autor. c) um terceiro momento com uma tentativa de criar uma teoria para EF, ou melhor, uma teoria de la *Educación del Cuerpo*¹⁴.

¹⁴ Proposição teórica pensada pelo grupo de investigação: *Cuerpo, Educación y Enseñanza*. O grupo está construindo um ideal de trabalho no qual os objetivos são a redução de objetos e

Os autores Rodríguez Giménez (2018) e Seré (2020) apontam que o início desta revisão e o possível ruptura no campo da EF aconteceram primeiramente com uma crítica ao tecnicismo e pragmatismo, junto com uma ruptura conceitual e geracional da EF com as ciências biomédicas e “[...] con una revisión crítica al predominio de las ciencias naturales” (SERÉ, 2020, p. 78).

A influência das ciências da educação refletiu como um dos principais cenários para uma análise crítica no âmbito escolar; a escola passou para um cenário de críticas, tanto seu desenvolvimento pedagógico como a sua instituição, buscando uma reflexão das próprias práticas, questionando seu papel em nossa sociedade. Nesse fervor democrático, buscava-se romper com os vínculos que a EF teve com suas origens militares, no caminho de recuperar todo um processo educativo próprio para a área (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ; SERÉ, 2021).

Apenas com esse discurso profissional, reivindicando um caráter pedagógico, não existia a noção ainda que se tinha uma debilidade epistêmica ao fundo. Somente esse discurso educacional, primeiramente, não deu conta de contribuir na busca de suprir totalmente as dificuldades da disciplina. Com as ciências da educação, a pergunta sempre foi: como melhorar a EF? Como melhorar a prática? E nunca: o que é EF? O que vem sendo a EF? Desta forma, seu núcleo continuava intacto. As ciências da educação tiveram um momento importante para dar esse primeiro passo de ruptura, mas ele se mostrou insuficiente com o passar dos anos e não modificava muita coisa do ponto de vista epistêmico. “Sin embargo, aun cuando esta modulación inaugurada por las ciencias de la educación supusiera una incorporación de nuevos elementos al campo, la cuestión del cuerpo permanecía todavía afectada por su definición biológica” (SERÉ, 2020, p. 79). Neste primeiro momento, teve uma preocupação para

formalização de conceitos. A prioridade é a discussão teórica e a precisão conceitual e não seu âmbito prático de intervenção social. Um ponto importante que marca esse diferencial epistemológico está vinculado ao discurso teórico, ou seja, em uma perspectiva materialista, *la educación del cuerpo* está orientada por uma teoria do sujeito, teoria da linguagem, teoria do signifiante, e não mais em um discurso das filosofias da linguagem, ou por um discurso sociológico, mas por teorias epistemológicas que rompem com toda uma tradição estabelecida pelas filosofias da consciência. No momento, as preocupações desenvolvidas pelo grupo não correspondem às preocupações com o âmbito prático da EF.

formar um bom professor, um bom educador, ou seja, ainda utilizava a disciplina como ferramenta para outros fins, nesse caso, o viés educacional.

4.1 EVIDÊNCIAS DA RENOVAÇÃO A PARTIR DAS ENTREVISTAS COM OS SEIS DOCENTES

Neste capítulo, quero mostrar algumas evidências de uma crítica que começa a se construir contra a tradição e como ela impacta em aspectos que são importantes no campo da EF do Uruguai. Primeiramente, uma análise que fica evidente é de que o movimento de crítica e renovação da EF não é hegemônico entre nossos entrevistados e na bibliografia, pois eles não apontam da mesma forma como diferentes incorporações ou diferentes tradições teóricas chegam no campo. Ou seja, essas pessoas são influenciadas em seus discursos pelas próprias práticas que, por sua vez, mostram-se distintas às de seus companheiros.

4.2 INFLUÊNCIAS TEÓRICAS

Nas entrevistas realizadas, buscamos compreender quais influências teóricas permitiram aos entrevistados construir um modo de pensar a EF que fosse diferente da tradição instituída; o que renovou o campo em relação a este acontecimento, como este fato permitiu uma reinvenção da área, quais as referências teóricas mais importantes, etc.

Buscando mudanças, também começa mais eficazmente algum impulso teórico de leituras críticas de outras áreas do conhecimento que começou a circular entre os professores da EF. “Yo creo que la educación física crítica para mí llegó con Marx y llegó con Freire” (ENTREVISTA 02, p. 14). “[...] la primera persona que nos enteramos de una orientación crítica, fue hace mucho, en el año [...] setenta y dos, setenta y tres, ingresaron a Uruguay los libros de Paulo Freire” (ENTREVISTA 01, p. 16).

Em uma análise realizada no plano de estudos de 1966, Dogliotti (2018) encontra referências a Paulo Freire em uma recomendação de leitura do livro “Pedagogia

do Oprimido” no programa de filosofia da educação. Destaca também algumas referências ao marxismo e à psicanálise nesse mesmo programa, evidenciando que, nesse período, apesar de não disseminado nos anos seguintes, conviveram perspectivas críticas com outras tecnicistas, empiristas e funcionalistas.

Apesar de um discurso crítico freireano ter chegado, mesmo que timidamente, nos anos 1960, como representado por nosso entrevistado 01: “[...] en plantear la contradicción entre la educación bancaria y una educación creativa, crítica, eso con la dictadura desapareció hasta el ochenta y cinco a nadie se le ocurrió” (ENTREVISTA 01, p. 16). Percebe-se um intento de trabalhar com as perspectivas críticas de Freire; porém, com o início da ditadura isso não produziu grandes efeitos, tendo que regressar a democracia para esse discurso ganhar mais espaço, como indica a entrevistada 02, referindo-se à década de 1990:

[...] trabajamos en teoría de la educación mucho de la perspectiva de Paulo Freire, educación como práctica para la libertad, pedagogía del oprimido, pedagogía de la esperanza, es decir todo lo que tenía que ver con Freire son libros de cabecera para mí, vuelvo a ellos sistemáticamente, es de lo mejor que yo he leído en educación latinoamericana, no he encontrado mucha cosa mejor que esa para hablar de educación” (ENTREVISTA 02, p. 05).

[...] yo tomé como base a Paulo Freire, me pareció que era un autor, primero latinoamericano y que presentaba el hecho, la acción de educar, que era lo que yo quería de una manera trabajar con los estudiantes y en donde a partir de sus ideas y su lectura de diferentes libros intentaba generar además una formación en ellos, una formación crítica que hasta ese momento era complicado ¿no? hacer pensar para mí era fundamental y era lo que más le gustaba a los muchachos (ENTREVISTA 06, p. 5).

A presença de Paulo Freire também foi identificada por Seré e Rodríguez Giménez (2021) no estudo da revista *Nexo Sport*¹⁵, o que os autores apontam

¹⁵ Impreso importante do campo da EF no Uruguai, foi canal de comunicação entre a comunidade de professores e era impulsionada e supervisionada por professores egressos do ISEF. Neste trabalho, os autores analisaram as publicações entre os anos de 1983 e 1990. “La Revista Nexo Sport, publicación mensual que fue durante muchos años la única destinada a la educación física, el deporte y la recreación en Uruguay. Desde su origen, la publicación fue impulsada y supervisada por profesores de educación física egresados del Instituto Superior de Educación Física (ISEF). La revista se distribuía en gran parte del país, con lo cual, además de servir como insumo formativo, se convirtió en un canal de comunicación entre los profesores de diversas generaciones y regiones” (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, SERÉ, 2021, p. 2).

neste texto é que uma perspectiva crítica é aquela que inclui de maneira implícita ou explícita um questionamento sobre a sociedade de classes:

[...] las pedagogías son críticas en la medida en que, para referirse a la educación, remiten siempre a 'los determinantes sociales, a la estructura socioeconómica que condiciona la forma de manifestación del fenómeno educativo'. Las pedagogías críticas, entonces, están representadas por autores como Antonio Gramsci, Louis Althusser, Pierre Bourdieu, Jean Claude Passeron, Claude Baudelot y Roger Establet, Basil Bernstein, entre otros. Con menor énfasis en la reproducción social y cultural, también encontramos pedagogías inspiradas en la primera generación de la Escuela de Frankfurt, especialmente en autores como Theodor Adorno y Max Horkheimer en una primera línea, y en menor medida Hebert Marcuse o Walter Benjamin, este último de un impacto relativamente tardío y menor en el discurso pedagógico del siglo XX. Más tardíamente se podrían incluir también las pedagogías genealógicas, inspiradas en Michel Foucault, con acento en la relación saber-poder (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ; SERÉ, 2021, p. 4).

Nesse estudo realizado na revista *Nexo Sport*, Rodríguez Giménez e Seré (2021) buscam identificar discursividades críticas nos artigos que foram publicados na revista entre os anos de 1983 e 1990; eles destacam terem encontrado referências a Paulo Freire:

Son bastante conocidas sus primeras publicaciones: La educación como práctica de la libertad y Pedagogía del oprimido. A partir de allí se divulgaron sus ideas sobre la 'educación bancaria', la crítica a la masificación, la búsqueda de la concienciación, las 'palabras generadoras', entre otras. (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, SERÉ. 2021, p. 76-77).

Nesta direção, eles ainda classificam essas pedagogias críticas em dois sentidos, um sentido amplo e outro restrito; por sentido amplo, os autores destacam como:

[...] la pedagogía crítica puede entenderse como el conjunto de puntos de vista que, al tomar la educación como su objeto, de una manera u otra y con diferentes énfasis, incluyen lo económico, social, cultural y político, apartándose de visiones naturalistas e introduciendo la dimensión histórica (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ; SERÉ, 2021, p.3).

Em sentido restrito, os autores demarcam como uma manifestação voltada às ideias de Paulo Freire. No Uruguai, ele já era conhecido desde o final dos anos 1960, segundo Rodríguez Giménez e Seré (2012). Paulo Freire foi um importante professor brasileiro, que refletiu e atuou de maneira potente para o processo educativo no Brasil. É importante reconhecer a potência das ideias desse autor

que ultrapassou as fronteiras e fez suas concepções serem refletidas em outros lugares do mundo, possibilitando à EF também usar como ferramenta suas ideias e pensar em melhorias para nosso campo.

A revista *Nexo Sport*¹⁶ teve um papel importante com as publicações no período final da ditadura cívico-militar no país (suas publicações foram iniciadas em 1983), isso resultou também em um espaço de denúncias ao caráter autoritário que a EF assumiu durante esse processo. Por outro lado, foi a partir do retorno à democracia que as referências de caráter educativo da EF se vincularam com uma preocupação por uma transformação social. “Con todo, esta reivindicación constituye una incipiente entrada de autores como Paulo Freire, y configura un escenario relevante para ciertas discusiones próximas a esa articulación discursiva que se formula bajo el nombre de pedagogía crítica” (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, SERÉ, 2021).

A partir do próprio campo da EF no Uruguai, alguns professores foram responsáveis por influenciar um discurso que se opunha a uma tradição, por exemplo: “[...] sí, yo tengo [...] mínimamente qué discurso crítico yo recibí y yo tengo el recuerdo así de las materias pedagogía, primer año de la carrera con Delia Chiappini¹⁷” (ENTREVISTA 05, p, 02).

No cenário sul-americano, a entrevistada 05 aponta um importante livro que foi influência para pensar a EF a partir do pedagógico. “Marca cómo fue decisivo educación física y aprendizaje social de Valter, y ese texto que fue decisivo es traído por la materia pedagogía de la educación física que daba Delia Chiappini” (ENTREVISTA 05, p. 07). Na investigação realizada em 2013, Rodríguez Giménez também menciona o livro e o artigo de Valter (*Educación Física y aprendizaje Social. Educación Física/Ciencia del deporte: que ciencia es esa?* Editado em Córdoba, na Argentina) que chega na década de 1990 e apresenta

¹⁶ “Desde sus inicios la revista publicó artículos de autores uruguayos, fundamentalmente profesores de educación física, pero también traducciones de artículos de autores extranjeros (Alemania, Brasil, Francia y otros). También sirvió de plataforma para organizar cursos y seminarios” (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, SERÉ, 2021, p. 3).

¹⁷ Delia Chappini foi uma importante professora de EF do ISEF, uma pessoa fundamental no processo da passagem do instituto para a universidade. Antes disso, já se destacava pelo trabalho renovador prestado em suas aulas, influenciando positivamente os alunos. É mencionada como uma figura renovadora da EF do Uruguai pelos nossos entrevistados.

uma novidade que continha uma certa legitimidade para novas propostas emergentes. Outra de nossos entrevistados também menciona a influência de Valter Bracht na região:

Entonces en ese sentido Valter [Bracht] es un referente, por el recorrido de esa preocupación, entonces el término de esa legitimación creemos que la legitimación esta en la enseñanza de esas prácticas y en la investigación de esas prácticas [...] trabajo directamente con el último libro de Valter; trabajo con libro de Fernando Gonzáles y ensayan la enseñanza generando una unidad didáctica con saberes corporales, con saberes conceptuales, técnicos y críticos (ENTREVISTA 04, p. 04).

A presença de Paulo Freire, de Valter Bracht pode ser expressão também do primeiro momento identificado por Rodríguez Giménez (2018), percebendo, em outros termos, a preocupação pedagógica, ou a preocupação com as ciências da educação como marcador comum e identitário desse momento. O discurso das ciências da educação foi importante para dar uma nova visão educacional para o campo, deixando de ser considerada apenas pelo viés biológico. As ciências da educação tiveram um papel importante sobre o discurso da profissionalização docente, mostrando elementos que precisavam de atualização: “[...] el giro fue propicio para que proliferaron algo que había estado presente en la tradición de la educación física uruguaya: la reivindicación de su carácter pedagógico” (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2018, p. 57).

As demais entrevistas também nomeiam alguns outros autores importantes que trabalhavam nas aulas de EF e foram orientados para aspectos críticos; a partir da “España hay una fuerte influencia de algunos autores de prestigio, bastante importante, que promueven la educación física crítica, no todos, de ahí se empezaron a discutir” (ENTREVISTA 01, p. 16):

[...] Pero sí, volvimos a tomar algunas de las orientaciones de la educación física crítica y sobre todo influye muy fuertemente a partir del mil novecientos noventa y cinco el constructivismo venido fundamentalmente desde España, que nosotros acompañamos también en esa orientación que fue de las últimas que tuvimos de carácter digamos directamente sobre la capacitación y que hicimos una mezcla junto con la educación física crítica (ENTREVISTA 01, p. 09).

[...] ahí empezamos a leer autores como yo recuerdo Carmen Soares como una autora importante, autores que vienen del campo de la educación como Díaz Barriga, Gimeno Sacristán, autores argentinos¹⁸ como Camilloni, Lido, Souto, que vienen todas las corrientes didácticas renovadoras, muchos autores argentinos en ese momento y el colectivo de autores que fue el que llegó y a partir de ese colectivo tímidamente, Angela Aisenstein, Rodolfo Rozengardt, compañeros que están en la vuelta hoy que en aquel momento para nosotros eran personas de mucho interés de lectura (ENTREVISTA 02, p. 05 - 06).

A partir da década de 1990 “Que desde la psicomotricidad también, (...) desde todo el movimiento de Le Boulch trajo una, como una mirada un poco más que habilitaba a otras cosas más que del” (ENTREVISTA 03, p. 08). A entrevistada 05 comenta que nas *materias* (cursos) “Psicología de la educación era una cosa que así dábamos conductismo, y después así unas cosas de constructivismo, pero muy de apunte de clase, muy básico, muy de instrumental” (ENTREVISTA 05, p. 02).

Em diálogo com as informações que obtivemos nas entrevistas sobre a influência da psicologia, em outros trabalhos também encontramos discursos semelhantes, como é o caso do trabalho de Rodríguez Giménez e Seré (2021, p. 79); eles encontram vestígios da importância desse saber no campo da EF: “La psicología tuvo un lugar de destaque, introduciendo cuestiones como el desarrollo evolutivo del niño, la formación de la personalidad, y sobre todo la idea de educación integral.” Nesse cenário, o campo da EF se constituiu como um bom terreno para serem desenvolvidos múltiplos enfoques conceituais com uma visão para um caráter crítico à disciplina e à profissão, encaminhando preocupações centrais para pensar novas ferramentas e técnicas para a tarefa docente neste contexto pedagógico: “La influencia psicomotriz existió y fue fuerte [...] ‘Le Boulch no es un autor de referencia en la psicomotricidad, es un autor de referencia en la educación física y en ese sentido también hay que darle el mérito de ser los primeros intentos europeos [...] (ENTREVISTA 04, p. 09- 10).

Nos últimos anos, muito influenciados também pelas referências estudadas em seus grupos de estudos, e parcerias acadêmicas mais consolidadas, os

¹⁸ Vale destacar que a proximidade com o idioma espanhol facilita a literatura vinda principalmente destes países.

entrevistados apontam autores mais próximos que “[...] se complementa con los artículos académicos más contemporáneos y muchos de Argentina [...] como Horacio Gómez en Argentina o Liliana Rocha, o sea como cuestiones más contemporáneas para traer a discusión esto de las distintos modelos de interpretación” (ENTREVISTA 03, p. 16).

Em outros trabalhos, os autores Rodríguez Giménez (2018) e Seré (2020) também apontam o que chamam de um momento foucaultiano no processo de renovação do campo, que começou a circular no Instituto no final dos anos 1990. A partir disso, muitas análises do campo da EF passaram a utilizar suas categorias¹⁹. Sua primeira contribuição foi descentralizar o peso das ciências da educação, além de também reconhecer o corpo como objeto da própria educação e a EF como ferramenta na produção de corpos dóceis. Através da genealogia, colocava-se em evidência como a educação do corpo também é uma relação de poder. Nesse momento foram fortes as análises em torno do saber sempre vinculado a uma relação de poder, e a institucionalização dos saberes, conceitos importantes no pensamento foucaultiano.

El problema del saber no estuvo ausente en el momento foucaultiano, pero se trató predominantemente de analizar el saber en relación con el poder o, directamente, de la relación saber-poder. Es decir, de alguna forma se eludía el problema epistemológico o de la estructura del saber, para privilegiar el análisis de las relaciones de fuerza o de su historicidad (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2018, p. 59).

A questão do saber é mais pensada junto com esse autor quanto a relação saber-poder, o que certamente colabora em grande parte para um diagnóstico crítico no campo da EF;

Este ‘momento foucaultiano’ tuvo sus efectos a nivel del saber , porque fácilmente se incorporó (mayoritariamente de forma simplificada) la relación entre saber y poder , estableciendo unilinealidad entre un y otro. A educación física (asi como la educación en general) adoptou la idea de que ‘saber es poder’, pero también que él saberes efecto de relaciones de poder, cuestión que afectó a un campo que ya presentaba dificultades epistemológicas o, en todo caso, que la cuestión del saber le resultaba problema (SERÉ, 2020 p. 80).

¹⁹ Começando por vigiar e castigar, passando pela genealogia, as questões do saber do corpo e seu efeito principalmente nas relações poder, arqueologia, disciplinamento e biopolíticas.

A entrada de novos referenciais teóricos permitiu elaborar uma crítica às duas formas mais importantes de organização da corporeidade na EF: a ginástica e o esporte. Percebemos uma crítica ao esporte tradicional, objeto que foi bem influente na tradição da EF, conforme aponta o entrevistado 01:

[...] apareció acá en el Río de la Plata la orientación de enseñar el deporte no como se enseñaba de educación tradicional, es decir analíticamente, se cortaban los textos deportivos y se aplicaban la enseñanza previa de cada uno de ellos, lo que se llamaban acá habilidades básicas, base, etc. Sino que a partir de los noventa y a partir del dos mil, empezó a entrar lo que se llama educación deportiva comprensiva, es decir, hay que comprenderlo al deporte para después poderlo jugar, hay que comprender primero el juego para poderlo jugar, y además esa comprensión, y eso es lo que yo opino, nos lleva a que sin ser una educación sacaría, es decir para otra cosa, la educación física debe ayudar a ser inteligente, ser crítico con sus propias acciones, y eso se aprende fundamentalmente haciendo una educación física donde la comprensión de lo que pasa en una actividad en base por la comprensión de cada uno y no que se le indiquen fundamentos uno atrás de otros (p. 09).

A entrevistada 03 também relata como viveu o esporte durante sua formação: ela realizou intercâmbio na Alemanha e lá teve fortes influências do esporte tradicional de competição, e sua volta ao Uruguai contribuiu para a difusão dessa perspectiva esportiva, contribuindo inclusive para “el curso de tecnicatura y trabajamos muchos años formando técnicos deportivos, eso ayudó a que el deporte se masificara mucho en el Uruguay” (ENTREVISTA 03, p. 04).

A entrevistada também comenta que não ficou nessa lógica esportiva, pois “me empezó a resultar demasiado exigente con poca gratificación” e como outra possibilidade viu que através do esporte escolar

[...] podíamos acceder a muchos más niños, promover el deporte de otra forma y también bueno, por supuesto aplicar todos los conocimientos, pero en otra órbita o en otros objetivos que no es el alto nivel [...] se podía tener esto de la educación física y además el deporte escolar, entonces podía trabajar la gimnasia artística pero, a nivel escolar y no federativo, no de federación y con visión internacional” (ENTREVISTA 03, p. 04).

Percebe-se as mudanças incorporadas na prática dessa entrevistada, o que também representa as mudanças mais amplas do próprio campo da EF no Uruguai quanto à tradição esportiva:

[...] buscamos de alguna manera formar nuestros alumnos no solamente en lo que es la práctica del deporte, sino que también en esa mirada más crítica de lo que es el deporte, de formarlos también como espectadores del deporte, como consumidores del deporte, es decir, pero no pasa más que de eso, entonces la verdad no te sabría contestar más que lo que hago con la intención de la formación integral en una escuela y con esa preocupación de la vivencia del movimiento y del deporte marcado en el fenómeno cultural de lo que es el deporte, por ahí es que yo despliego mi práctica de enseñanza en la escuela (ENTREVISTA 03, p. 13).

Um momento também importante para repensar a relação da EF com o esporte foi a ida de alguns colegas uruguaios para a Alemanha. Como aponta o entrevistado 01: “Uruguay lo que hizo fue enviar egresados del Instituto de educación física a estudiar con becas a Colonia, pero no hubo acuerdo como hubo en otros países, Ecuador, por ejemplo, Perú, no hubo no, ese acuerdo” (ENTREVISTA 01, p. 12). Apesar desses intercâmbios, “nunca hubo convenios oficialmente²⁰ a nivel país, siempre fue el intercambio y la puerta abierta con la comunidad alemana en Uruguay, o la comunidad de docentes extranjeros que trabajamos en colegios alemanes” (ENTREVISTA 03, p. 04).

La que fue muy importante fue la orientación alemana, sobre todo una difusión que hubo de un programa de Renania del Norte y Westfalia donde establecía objetivos y rendimientos, creatividad, formación del movimiento y formación corporal, eso pegó muy fuerte, pero después de eso hay diferentes influencias y no hay una que sea hegemónica, por lo menos hasta ahora (ENTREVISTA 01, p. 17).

A entrevistada 03, por exemplo, foi uma dessas professoras que foi estudar na Alemanha em 1995. “Estuve haciendo una primera especialización en gimnasia artística, en deporte, específicamente en gimnasia artística en Alemania en la Universidad de Leipzig [...] en el 2013 también a través del colegio Alemán accedí a otra beca, durante un año entero a una pasantía al sistema educativo en Alemania” (ENTREVISTA 03, p. 03).

Mais do que um discurso crítico vindo da Alemanha, a entrevistada 03 aponta que durante sua trajetória, o que ela percebe que chegou mais forte do campo da Alemanha foi uma perspectiva metodológica de como melhorar a prática de

²⁰ Em outros países da América Latina, como Colômbia, Argentina e o Brasil, por exemplo, percebe-se que se estabeleceram acordos oficiais com parcerias alemãs (EUSSE, 2019).

seus alunos, uma reflexão sobre a prática e não uma incorporação de um próprio pensamento epistemológico sobre o campo vindo da Alemanha: “Entonces como te digo, siempre en el Uruguay como que lo que ha vuelto de Alemania tiene que ver con esto de la actualización metodológica, esta visión más específica del movimiento y no sobre lo académico” (ENTREVISTA 03, p. 06).

Outra experiência importante para se repensar a relação da EF com o esporte foi a experiência conhecida como *Deporte para Todos* (DPT). No caso uruguaio, foi Lamartine Pereira da Costa²¹ um dos responsáveis por introduzir esse discurso, que também serviu para alimentar uma crítica ao esporte. Na revista *Nexo Sport*, conforme apontado por Rodríguez Giménez e Seré (2021), são frequentes as referências a Lamartine. O professor também realizou uma entrevista para a revista *Nexo Sport* em 1985, quando esteve em Montevidéu para uma conferência no seminário de DPT. Nosso entrevistado também conta como essa influência do DPT todo chegou ao campo de intervenção.

Lamartine ya había venido en la segunda etapa cuando lo llamamos a otro congreso que lo invitamos, un curso, vino ya hablando de los días del desafío, después él me contactó para dar un curso que dio otra institución que lo trajo, yo di la parte relativa al Uruguay, nosotros desde nuestra revista NEXO Sport impulsamos fuertemente el deporte para todos como una alternativa de democratización de la actividad física, nos equivocamos, hoy estoy justamente estudiando ese tema [...] porque lo que hizo el deporte para todos es desinstitucionalización, sacó a la gente de las instituciones antes para hacer actividad física había que ir a un club, había que ir a una plaza, un lugar, utilizan los lugares públicos masivamente crea un aumento de la gente que participa de la actividad física, pero esa gente se concentra en las clases altas y casi altas (ENTREVISTA 01, p. 18).

Na investigação sobre as pedagogias críticas na revista *Nexo Sport*, Rodríguez Giménez e Seré (2021, p. 88) apontam o DPT como uma expressão crítica importante em sentido amplo. Os artigos da revista que tratam dessa temática dirigem suas críticas, em primeiro lugar, ao esporte, mas também sobre a própria

²¹Graduação em Ciências Navais pela Escola Naval (1958), Licenciatura em Educação Física pela EsEFEx (1959), especialização Ergonomia pela FGV-RJ (1971), doutorado em Filosofia pela Universidade Gama Filho-UGF (1989) e Livre Docente em Gestão do Esporte pela UERJ (1988). Atualmente é professor colaborador na UERJ - Programa De Pós-Graduação em Ciências do Esporte. Tem experiência nas áreas de Educação Física, Administração, História e Filosofia (Valores, Ética e Epistemologia) com ênfase em Ciências do Esporte, Meio-Ambiente/Sustentabilidade, Atividade Física (AF), Gestão do Esporte, Estudos Olímpicos e Lazer. (Informações coletadas do lattes em 20/02/2023).

EF, que busca também um perfil pedagógico para o esporte. Por outro lado, a entrevistada 06 reconhece a importância que teve o DPT no Uruguai, mas, para ela,

[...] no fue un aporte para el cambio que nosotros necesitábamos, era de otro paradigma digamos, que no estuvo mal, creo que aporte mucho también, pero no estaba dentro de los parámetros que nosotros estábamos de cambiar, hasta el enfoque de la evaluación, por ejemplo, un montón de cosas que ahí era donde teníamos complicaciones digamos (ENTREVISTA 06, p. 18)

Uma edição da revista *Nexo Sport* publica um documento elaborado no âmbito do II Congresso Brasileiro de Esporte Para Todos. Este documento denunciava

El 'autoritarismo y conservadurismo' de los contenidos y estructuras de la EF del Brasil y se sugería pensarla como 'segmento de la Educación, a fin de contribuir para el desarrollo integral de individuos autónomos, democráticos, críticos y participativos', a la vez que 'comprometida con la transformación social y con la construcción de una nueva sociedad' (Carta de Belo Horizonte, apud RODRÍGUEZ GIMÉNEZ; SERÉ, 2021, p. 9).

As ideias apresentadas neste movimento têm fortes críticas ao esporte de rendimento, à especialização, ao recordista e à mecanização do movimento “[...] a la vez que para revitalizar la participación social, el punto de vista humanista, el análisis social e histórico del fenómeno” (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, SERÉ; 2021, p. 15). [...] “Es decir una apertura hacia lo que ya hacía la actividad física y la democratización quedó en acceso a, pero hay que modificar otras cosas y los índices de las razones por las cuales no hacen actividad física, son un buen indicativo” (ENTREVISTA 01, p. 18).

4.3 OS PLANOS DE ESTUDOS: 1992 e 2004

Essa dimensão surge também, pois, influenciada pelas leituras realizadas; identificamos a importância que esses *planos de estudios* têm na formação superior do Instituto, pois todos os entrevistados reconhecem o “peso” desse documento (1992), que marca um ponto de ruptura com a não investigação científica que não constitui o instituto, “[...] desde su primera edición en 1939 y hasta 1992, la formación de profesores en educación física, no incluyó, al menos de modo explícito, formación en investigación, tampoco incluyó cursos de

epistemologia” (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2013, p. 170). Essa inclusão é feita no plano de 1992, o que de certa maneira inicia um processo de nova identidade para o curso.

A partir dos anos 1980, inicia-se um movimento de renovação do currículo; é nesse contexto que se formula o plano de estudo de 1992; apesar de não ser o primeiro²², percebe-se uma mudança de conteúdos voltados para a construção de uma formação mais crítica dos alunos. Nesse plano, são criados cursos com a temática focada na investigação, sendo a primeira vez que a preocupação com a investigação em EF é sistematizada e incluída no currículo, o que acaba resultando num lugar de debates, discussões e problematizações de seus conhecimentos. “El plan noventa y dos, es el primer plan de cuatro años, en donde se instala en el plan investigación” (ENTREVISTA 02, p. 06). “Y esa renovación del plan de estudio tomo en consideración la necesidad de investigar” (ENTREVISTA 01. p. 07). Em termos curriculares, percebe-se algumas mudanças interessantes na reformulação do plano de estudos, “[...] este plan responde a una organización curricular que se divide en tres áreas: ciencias biológicas, ciencias de la educación y ciencias de movimiento. El giro era notorio: los cursos suponían una relación con las ciencias” (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2013, p. 171).

Vejamos como os entrevistados contam sobre esse momento a partir de diferentes lugares. “Ese plan (1992) es un primer mojón de movilización teórica fuerte,” (ENTREVISTA 04, p. 07). “Es el primer plan que toma la investigación como un elemento de formación para el estudiante” (ENTREVISTA 02, p. 06). Essa discussão, em um sentido amplo, possibilita um panorama sobre os tipos de organização com a ciência e seus paradigmas; foram esses cursos de investigação, distribuídos pelo currículo na forma de cursos, que possibilitaram o início dessa atividade.

“Recién ahí se empezó a materializar esa crítica porque hasta anteriormente no se veía en ningún lado, a partir de que se hace ese nuevo plan de estudios y se incorpora esta mirada empieza a fermentar todo esto” (ENTREVISTA 03. p. 07).

²²Como demonstram os trabalhos de Dogliotti (2022; 2020a; 2009) e Torrón (2015).

Apesar de ser materializado no ano 1992, existia uma movimentação anterior para isso acontecer:

[...] era necesario en el ochenta y cinco, ochenta y seis promover la investigación en el campo de la educación física, no sabíamos mucho de qué se trataba, era la necesidad que veíamos de no seguir repitiendo al no haber creación de conocimiento, los conocimientos o que venían de las generaciones anteriores o que venían del exterior, Uruguay, igual que me imagino Brasil, era muy dependiente de los conocimientos y orientaciones que venían del extranjero que muchas veces no se compadecían con la realidad nacional, con la idiosincrasia nacional, con la cultura nacional. Por lo tanto, hubo una comisión que estudió el tema de la investigación sin muchos avances, sin embargo, otro grupo estudió una renovación del plan de estudio y esa renovación del plan de estudio tomó en consideración la necesidad de investigar” (ENTREVISTA 01, p. 13).

[...] que fue el cambio del plan de estudio, del plan mil novecientos noventa y dos al plan dos mil cuatro, cuando llega el plan noventa y dos ahí aparece Delia Chiappini (...), Delia que tenía formación en educación lo primero que hizo fue empezar a revisar las propuestas de los planes de estudio, que materias había, qué tipo de propuestas curriculares había en el área de la educación principalmente, y fue un momento bisagra en el Instituto porque se cuestionaba mucho el área biológica (...) que cuestionaban el cuerpo médico, la biopolítica (ENTREVISTA 02, p. 05).

Vemos, então, que as fontes nos mostram alguns movimentos que estavam acontecendo nesse período, com a inclusão de um curso de investigação no currículo, o que se constituiu também com uma possibilidade de crítica a uma tradição do corpo biológico, pensando em seus aspectos predominantes de forma técnica, proeminentes naquele período no campo da EF normalista até então.

En este esquema, las expectativas que introducía la novedad de la investigación fueron en gran medida tenidas por lecturas instrumentales: dentro de estas expectativas una pregunta ha sido propiamente paradigmática: ¿cómo mejorar la práctica? Esta pregunta actualiza el rasgo pedagógico que la educación física recoge de la tradición normalista (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2013, p. 172).

Percebe-se, através das entrevistas, uma movimentação pela atualização dos planos de ensino; outro aspecto interessante que a entrevistada 02 relata desse plano é que “[...] ese plan noventa y dos tiene un condimento extra, no por el

plan, sino que por las personas²³ que lo armaron, personas que lo pilotearon a nivel nacional” (ENTREVISTA 02, p. 05).

Por que a ideia da investigação se constitui como importante para as renovações críticas no campo da EF no Uruguai? Esse aspecto é relevante pois, até então, não tinha instaurado uma concepção de formação diferente da tradição do campo da EF; aqui também é importante o início de uma consolidação teórica mais forte e diferente do que até então vinha sendo instaurado. “Los cursos de investigación se vieran cada vez más interpelados por una discusión que excedía lo instrumental metodológico” (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2013, p. 171). O tema da investigação contribui para uma formação diferenciada dos alunos que foram formados a partir deste plano, percebemos que, com essa temática, faz-se possível articular movimentos que tinham o objetivo de melhorar a EF e suas práticas. “Se empezaba a hacer lugar a otra pregunta con mayor énfasis y especificidad epistemológica: ¿cuál es el objeto de estudio de la educación física?” (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2013, p. 172).

Uma figura que nos parece importante, e que vemos de forma recorrente nas falas dos entrevistados, é o professor Enrique Lorenzo; eles apontam o professor como um sujeito-chave na incorporação da investigação científica no campo da EF no Uruguai “Enrique Lorenzo que fue un primer, digamos, impulsor, (...) de todo lo que tuvo que ver con la investigación en ISEF (...) y creo, (...), junto con sus primeros seguidores” (ENTREVISTA 03, p. 07).

[Enrique Lorenzo] que impulsó fuertemente la investigación y organizó además de plantearse la necesidad, al principio eran proyectos de tesis para poder egresar, planteó la necesidad que los estudiantes conocieran las formas de investigación (ENTREVISTA 01 p. 13).

[...] es la figura de Enrique Lorenzo, que era lo que en aquel momentos se llamaba el encargado del área de la educación a nivel nacional y era un investigador por esencia, en la didáctica además, Enrique era un didacta de la educación, y él crea en ese momento lo que se llama el departamento de investigación, que el primer director es él y el segundo fue Raumar, con la creación del departamento de investigación vos podés pensar que esté el inicio

²³ A entrevista 06 e meu coorientador do projeto destacam dois nomes importantes nesse plano: Mariana Sarni e Adriana Suburu.

del cambio desde una corriente renovada en materia de investigación (ENTREVISTA 02, p. 06).

Fica claro que os discursos se encontram ao falarem do momento em que a investigação começa a ganhar mais espaço e da importância que este curso teve na carreira dos docentes daquele momento, que começou a gerar nos seus alunos formas de se realizar e de produzir investigações científicas, um passo importante para a sua construção como área do conhecimento.

Vale ressaltar, também, a importância dos sujeitos que constituem os processos de mudanças, como no plano de 1992²⁴. Pelo fato de ser uma instituição ainda comandada pelo Ministério, a maioria das decisões políticas vinha de lá, o plano de 1992 tem uma característica importante, já que vem da decisão do diretor da época organizar um grupo de professores com a intenção de formular um outro plano de ensino, ou seja, uma construção coletiva.

Ese plan 92 claro. Bueno, por supuesto que tuvo unas idas y venidas, algunas discusiones importantes con él, porque antes no había un cuerpo docente que acompañara ni apoyándolo a él, ni apoyándonos a nosotros, porque él lo que quería que nosotros tipo laboratorio nos sentáramos y redactáramos y si bien nosotros teníamos la intención de abrir un poco más a la discusión, teníamos enormes dudas porque la gran mayoría de docentes tenía él enfoque de él, por lo tanto fue de alguna manera una postura estratégica que adoptamos de aceptar las condiciones de él, de nosotros a la interna diseñar un nuevo plan, esa fue la idea. Y bueno, al final el plan salió y parece mentira, pero hubo cosas que él no se dio cuenta los cambios, que no eran grandes cambios sin duda, pero sí, eran pequeñas cosas que nosotros fuimos introduciendo como para empezar a abrir un poco más este la visión de una formación distinta, y bueno ahí el plan empieza a funcionar. Fue el primer plan de estudios del ISEF formalmente aprobado porque hasta ese momento los planes de estudio eran hojas, eran hojas sueltas de programas de asignaturas sueltas anatomía, fisiología, gimnasia, natación (ENTREVISTA 06, p. 3).

Tal construção permitiu uma organização mais estruturada e coletiva por conta da equipe docente e, mais que decisões apenas institucionais, os processos de renovação passaram por escolhas ético-políticas dos sujeitos que se faziam parte do campo da EF nesses momentos. Este plano é importante, pois iniciou uma melhor forma institucional de se organizar.

²⁴ Vale mencionar que o Instituto foi dependente do ministério que o governava até se tornar universitário, no ano de 2006.

Voltando ao movimento inicial da investigação no campo da EF no Uruguai, percebemos essa necessidade partindo dos próprios docentes, mas não foi só a partir da prática pedagógica dos professores dentro do Instituto que se iniciou esse movimento em busca de investigações científicas no campo da EF. A reivindicação pela investigação também vinha por parte dos alunos [...] “fue una iniciativa que incidió sobre los estudiantes” (ENTREVISTA 01, p. 13). Essa movimentação pela investigação também ganha espaço por conta de discentes do ISEF.

Existe também uma influência forte dos estudantes nos processos de renovação da EF, conforme relatado pela entrevistada 06, os estudantes não se contentavam com uma resposta pronta, ou apenas um conhecimento técnico sobre as práticas, mas buscavam outras problemáticas para a EF, “Por eso señalo un poco el de investigación porque tal vez estuvo integrado además con esos ex estudiantes y estudiantes que empezaron a participar en el cambio” (ENTREVISTA 06, p. 9).

Para mí que fueron los estudiantes el gran motor de cambio del Instituto fueron los propios estudiantes, aquellos que empezaron a visualizar otras cosas que iban más allá de esos procesos biológicos mecanicistas en definitiva y yo diría que eso empezó a surgir en el 92. Y el 92 si tiene alguna importancia, la tiene ahí en los estudiantes, porque entre los profesores fue como una especie de sismo que hubo y que bueno, costo mucho ¿no? y que recién te diría después del plan 92 por ejemplo, tenemos toda una generación como yo te digo que fueron los que más generaron un cambio dentro de los estudiantes (ENTREVISTA 06, p. 6).

É interessante ressaltar isso, pois é possível encontrar hoje no Instituto vários alunos da época que mobilizaram uma renovação para a EF do Uruguai naquele momento, é possível encontrá-los hoje ocupando cargos de docentes do ISEF.

Quanto ao plano de estudos de 2004²⁵, ele não foi uma pergunta específica da entrevista, mas surgiu na narrativa dos entrevistados como outro marco, ou

²⁵ O plano é produto de um trabalho conjunto entre o Consejo de Formación en Educación (CFE) da “Administración Nacional de Educación Pública” (ANEP) e o *Instituto Superior de Educación Física* da Universidade de la Republica. O desenho curricular traça ações inovadoras nas propostas educativas, permitindo juntar elementos tradicionais do país: a formação docente e a formação profissional em EF, formando assim, uma nova carreira de graduação em EF. O programa supõe a consolidação de aspectos básicos e específicos da formação, por um lado, e por outro, a implementação gradual entre diversas carreiras, atendendo a ideia de flexibilidade curricular, no qual o estudante terá a possibilidade de realizar cursos opcionais e, desta forma,

melhor, outra atualização curricular que foi importante para incorporar e ir atualizando a EF, neste plano de estudo, segundo Dogliotti (2016, p. 7):

[...] emerge con más fuerza el constructo formación profesional docente, producto de la creciente importancia que fue adquiriendo la preparación para el ejercicio de la docencia con la incorporación de las pedagogías, y el incremento de las prácticas docentes y las psicologías en la formación curricular.

Apesar de reconhecer a importância quanto às mudanças e a inclusão da investigação no plano de 1992, a entrevistada 02 relata que uma renovação do campo da EF enquanto prática pedagógica começa a acontecer mais fortemente somente com uma nova atualização no plano em 2004... “que para mí es el primer plan que de alguna manera consolida eso, [...] que es la transformación de la educación física, de esta línea, de esta búsqueda crítica de la educación física, o esta corriente renovadora de la educación física” (ENTREVISTA 02, p. 03).

[...] que es el primer plan que pone a la práctica profesional a discutir de otras cosas, es decir la educación física empieza a ser otra cosa y la práctica de los profesores y profesoras en ese momento estudiantes merecían otro tipo de abordaje, y se empieza a trabajar y pensar otra educación física para las escuelas y los liceos, creo que ahí a nosotros nos agarra el movimiento de renovación (ENTREVISTA 02, p. 05).

[...] el cambio en la enseñanza de la educación física y en las prácticas, no el que se empieza a gestar allí [1992], sino el que se empieza a vivir en las prácticas yo lo hallo más en el plan dos mil cuatro, ahí se puede decir que está consolidado un grupo de compañeros y compañeras que por trabajo, estudio o propuestas de trabajo, empiezan ya a vincular más en red al Instituto a Latinoamérica, Brasil Argentina principalmente (ENTREVISTA 02, p. 06).

[...] una reformulación que se hizo en el dos mil cuatro que hoy está vigente, donde incorporé cosas de la educación física crítica, contenidos conceptuales que antes no existían en la educación física en secundaria, entre otros planteé la necesidad de una reflexión profunda sobre: ¿Por qué hacemos las cosas? ¿Qué significado tiene? (ENTREVISTA 01, p. 06).

[...] yo ya llego en un plan 2004, bueno es la transformación mucho más fuerte en pedagogía, en las materias del área de las ciencias de la educación y más volcadas a esta cuestión de dar los autores

de la pedagogía crítica, yo creo que ahí hubo un cambio importante (ENTREVISTA 05, p. 06).

Segundo relatado pelos entrevistados, na prática profissional, essa movimentação ganhou mais materialidade na década de 2000, contribuindo com a busca de renovação, agora pensando mais sistematicamente na prática pedagógica da EF, e com características distintas de uma reivindicação normalista. Conforme a interpretação de Chiappini e Ferrés:

Con la implementación de este nuevo plan se inició así un tiempo de innovaciones sustantivas a partir de las cuales nacía una vida institucional con otras fortalezas académicas. Estas progresivamente proyectaron al Isef en un centro de formación docente con una estructura universitaria basada en las funciones de docencia, extensión e investigación (CHIAPPINI; FERRÉS, 2014, p. 16).

Diante de tal contexto, essa nova versão atualizada já demonstra a necessidade de um teorizar em EF; isso é reflexo, possivelmente, dos trâmites para a entrada no ISEF na universidade já estarem mais maduros neste plano, levando o curso a começar a atender aos critérios da produção do conhecimento da Udelar, e já indica também a potencialidade da prática epistemológica para crescimento do seu próprio conhecimento.

Más allá de las naturales resistencias, se fue dando igualmente un cambio substantivo del enfoque mecanicista-biologista hacia un abordaje sociocritico en donde en cuerpo-objeto pasaba a ser un cuerpo-sujeto, y en donde los futuros profesores transmisores-ejecutantes, se transformaban en futuros profesores enseñantes-educadores (CHIAPPINI; FERRÉS, 2014, p.34).

Em trabalhos realizados buscando uma maior compreensão sobre os conteúdos presentes ao longo dos planos de ensino, Torrón (2008) realiza uma investigação na qual busca identificar as noções de corpo que aparecem no plano de 2004; ela evidencia mudanças quanto aos dados encontrados nos plano anterior (1992), o corpo aqui se afasta um pouco da predominância do seu entendimento na área biológica, afasta-se de um entendimento de o corpo ser um unidade biopsicossocial e uma associação ao corpo com movimento começa a ganhar espaço “[...] en el Plan de 1992 el cuerpo no va unido al movimiento, sino a sus componentes orgánicos, em el 2004, al movimiento [...] [...] la idea de cuerpo en

movimiento recorre el plan de estudios como eje de la formación del profesor” (TORRÓN, 2081, p. 173).

Isso certamente influencia essa nova forma de como vem sendo a EF no Uruguai, novas possibilidades de investigação e parcerias, bem como acompanhamento de professores de escolas junto a docentes da universidade e um amadurecimento teórico, buscando proporcionar, assim, uma formação de qualidade. Essas construções também podem ser percebidas nos planos de 2017.

El plan dos mil diecisiete, el plan actual, tiene otro tipo de vínculo con la realidad de la escuela porque entre ese momento y hoy muchos docentes profesores y profesoras intervienen en la universidad como egresados y como integrantes en los grupos de estudio, entonces el vínculo entre la universidad y la escuela se puenteó, es decir tu podés ser profesora en la escuela, pero estás en mi grupo de estudio, entonces estás trabajando en la escuela, pero estas pensando conmigo el trabajo escolar y yo pensando contigo tu trabajo en la escuela para mejorar mi trabajo escolar, eso lo hacen y se hace en nuestros grupos de estudio por ejemplo. Otro elemento que antes no había, estaba formado de otra manera, pero que hoy está instalado es la producción académica sobre el campo de educación física escolar y la devolución de la producción a los profesores y las profesoras, que se vehiculiza por una unidad que se llama educación permanente (ENTREVISTA 02, p. 07).

Recién el plan 2017 rompe con la lógica de las ciencias de la educación y también tiene un discurso crítico hacia lo educativo, incorpora más elementos del psicoanálisis, elementos del giro lingüístico, elementos de autores de más peso teórico, como bueno todo lo que es la teoría crítica Althusser, Foucault, no se dé parte de algunos franceses que son como de más peso y yo creo que ahí podría decir que el plan 2017, es en el plan donde uno más ve más claramente hasta el llamarse un departamento de prácticas corporales en el ISEF, entonces ahí me parece que ya hay toda esta afectación del campo de las ciencias humanas y sociales en el campo de la educación física, se ve más claramente sobre todo en el plan 2017 (ENTREVISTA 05, p. 07).

Os planos materializam as renovações do campo; apesar de um lugar de disputa de poderes, eles representam uma forma de organização curricular da EF e nos mostram também o início do curso de investigação, importante acontecimento para poder produzir seu próprio conhecimento e desenvolver trabalhos junto ao objeto de estudo.

4.4 PASSAGEM DO INSTITUTO PARA A UNIVERSIDADE: TORNAR-SE UNIVERSITÁRIO

Dialogamos essa dimensão com as entrevistas e um livro publicado por Chiappini y Ferrés (2014), um importante memorial que deixa registrados alguns trâmites públicos e privados que caminham junto com este forte momento político e ideológico que viveu o Instituto, que foi sua passagem e o processo que efetivou o seu tornar-se universitário junto à Udelar. “Desarrolla los primeros pasos del ISEF en la UdelaR, como producto de la conquista de un proyecto que implicó más de diez años de trabajo sostenido” (CHIAPPINI; FERRÉS, 2014, p. 11).

Vale destacar, também, que anteriormente à passagem do instituto para a universidade, houve o reconhecimento de que os primeiros licenciados em Educação Física seriam os egressos do ISEF do *plano* de 1992: “la trascendencia de este logro marcó un antes y un después en la titulación del profesor de educación física en el país. Se obtuvo una de las mayores aspiraciones por la que luchó el colectivo de profesores durante décadas” (CHIAPPINI; FERRÉS, 2014, p. 108).

Nesses momentos anteriores à passagem, devido à configuração do cenário, o Instituto era tratado como uma *plaza de deporte*, a diretora do instituto, antes de ele se tornar universitário, relata algumas das dificuldades em mantê-lo.

Todo lo que se necesitaba y me mandaban cuatro pelotas, por ejemplo, cuatro pelotas de vóleybol, cuatro de basquetbol, cuatro de fútbol. Entonces iba al Ministerio o a la Comisión Nacional, donde fui a plantear que eso era totalmente ineficiente y me contestaban que eran las cantidades que ellos habían dividido para las plazas de deportes, o sea se nos consideraba una plaza de deportes más y eso fue siempre, eso fue siempre. Entonces siempre estuvimos viviendo como yo siempre digo en la orfandad y a expensas de los que venían ya sean como presidentes de la Comisión Nacional o ministros (ENTREVISTA 06, p. 4).

Durante o tempo de não ser universitário, o Instituto dependia do Ministério que o dirigia, ele fazia parte de uma estrutura na qual não era a única preocupação; desta forma, além de recorrer aos superiores para questões básicas de mantimentos para o dia a dia, o Instituto representava uma parte

No solamente pequeña porque si uno la compara con la cantidad de plazas de deportes, con todos los servicios que en ese momento tenía, el Instituto era mínimo en cantidad de personas y en infraestructura, pero la importancia del ISEF como generador y formador docente no tenía el interés real (ENTREVISTA 06, p. 04).

Apesar da passagem do Instituto para a universidade ser realizada apenas no ano de 2006, existia um movimento que já buscava isso desde a década de 1960, com mais ou menos força:

[...] ingresé al Instituto en el año sesenta y cuatro, hace muchos años, era un período fermental en el Instituto, ya algunos colegas habían planteado la necesidad de entrar a la universidad, que los estudios fueran universitarios y no superiores, dependiendo de un organismo de carácter político, de desarrollo de la educación física y del deporte pero no de carácter universitario, a través de una serie de movilización llegamos a un conflicto y entrevistarnos con el rector de la universidad José Crottogini que nos dijo muy claramente la universidad no prepara docentes y se acabó el intento (ENTREVISTA 01, p. 03).

Essa busca de passagem para a universidade também estava acompanhada de um elemento político, pois até então o ISEF ainda era dependente do poder de quem o dirigia, a CNEF, entretanto, buscava uma autonomia universitária, um desenvolvimento científico. “El imprescindible cambio en la organización y funcionamiento institucional, la asunción del cogobierno como forma de conducción democrática participativa y la incorporación a una macroinstitución añeja, compleja, diversa y con sus propias contradicciones” (ENTREVISTA 06, p. 14).

Identificamos uma marca importante na fala dos nossos interlocutores na passagem do Instituto para a universidade, “Acuérdense que entramos a la universidad en el 2006, recién ahora tenemos, o sea grupos docentes formados con otra cabeza, formados en investigación, formados como licenciados, formados mismos egresados de la universidad, pero mi generación fue una lucha, o sea fue una lucha volverse académicos.” (ENTREVISTA 03, p. 12)

[...] pasamos a la universidad y la propia demanda de la universidad no solo de producir conocimiento, sino de estructurarnos como un servicio independiente. Realmente fueron demasiadas movilizaciones institucionales, político, institucionales, incluso administrativas, pero en términos teóricos se genera ese quiebre entre todo lo que podía ser resorte de mirar esto como formación

didáctico pedagógica con mirarlo como epistemológico, y en este momento fuertemente anclado en educación física entonces ahí se da un quiebre institucional muy fuerte. Que tuvo varias puntas, si uno mira en términos teóricos creo que ahí es lo más fuerte porque hubo una tradición normalista con una tradición universitaria, por un lado, se quería formar muy bien en términos académicos a un maestro tradición normal, por otro lado, construyamos una tradición universitaria, no podemos empezar pensando la práctica en términos no de una relación práctica teórica, la práctica en términos de intervención y un profesional que sabe hacer esa intervención, eso era la preocupación normalista (ENTREVISTA 04, p. 12).

Es cuando empieza la tradición universitaria y empieza a crecer la pregunta epistemológica donde incluso, se chocan personas porque hay modelos de formación distinta en un lado y otro, hay modelos de formación distinta y hay también organizaciones institucionales distintas, digo esto porque nosotros, tuvimos que elegir una estructura institucional al entrar a la universidad y generamos departamentos, y los docentes se nuclean en esos departamentos y después armaron grupos de investigación (ENTREVISTA 04, p. 08).

Certamente essa passagem para a universidade não aconteceu de maneira rápida e branda “[...] ese pasaje a la universidad en definitiva está atravesado por un montón de pujas y de sentidos de lo que tiene que ser el ISEF y hacia donde tiene que ir²⁶, si tenemos que ser más docentes, si tenemos que hacer más investigación ¿Cuál es el sentido de la carrera?” (ENTREVISTA 05, p. 11). Esses foram alguns questionamentos que passaram pelos professores:

desde mi punto de vista fue un tránsito duro pero muy oxigenado, para nosotros que nos transformamos y creo que, a mediano plazo para la transformación de la educación física, yo siempre esto lo comparo con el resto de los profesores y de los maestros de otras disciplinas que no son universitarios, producir tu propio conocimiento en redes internacionales para enseñar, es una cosa que solamente la Universidad de la República te lo permite, las universidades privadas no te pagan para investigar, te pagan el título porque lo necesitan, pero no te pagan para investigar (ENTREVISTA 02, p. 08).

Nas análises do contemporâneo, Dogliotti apresenta uma outra discursividade, na qual vive o campo da EF no Uruguai: “La discursividad universitaria, a pesar de la diversidad de enfoques que encierra, ha tenido al saber y la producción de

²⁶ Por que isso? No Uruguai a formação docente do país não acontece apenas na esfera universitária, também é *terciária*. Instituto Professor Artigas (IPA). Então, durante alguns momentos, houve uma discussão, uma disputa de poderes pensando qual seria o local mais adequado para o Instinto ir. Consolidou-se, assim, na universidade.

conocimiento como uno de sus pilares fundamentales” (DOGLIOTTI, 2015, p. 183).

Algumas das contribuições para uma formação universitária: “[...] desde ese marco fue posible, reorientar la práctica profesional con la necesaria correspondencia al nuevo paradigma de formación que se buscaba formar en el perfil del egresado: ...reflexivo, crítico, creativo, dispuesto a perfeccionarse continua e integralmente” (CHIAPPINI; FERRÉS, 2014, p. 40).

Apesar de já ter sido criada antes da universidade, a questão da investigação é potencializada nos discursos universitários, já que representa um dos interesses dessa esfera na construção dos saberes.

Entonces bueno, recién ahora que después de varios años en la universidad es como que bien entiendo que tenemos como campo en Uruguay, que tenemos investigadores, llevó mucho tiempo desde la base de una formación de estudiantes, pero también llevó mucho tiempo a aquellos docentes de mayores de edad como yo, como otros colegas que habíamos sido formados en paralelo, o sea fuera de esta mirada, con esa mirada muy tecnicista, muy de reproducir lo que se había aprendido en la carrera, no sé qué más decirte” (ENTREVISTA 03, p. 07).

Apontamos como outro marco de rupturas essa passagem para a universidade, o que certamente não foi uma unanimidade entre os docentes, já que outros companheiros professores não enxergavam na universidade um bom futuro para a EF, é importante expor positivamente as marcas deste feito. Esse processo e os desdobramentos desta consolidação acadêmica permitiram ao campo da EF outra ruptura, agora com sua tradição normalista, no sentido que apresentamos aqui, essa etapa possibilitou novos reconhecimentos públicos, privados e influenciam na forma como a EF vem sendo desenvolvida no Instituto.

4.5 A EDUCAÇÃO FÍSICA URUGUAIA CONTEMPORÂNEA: CRIAÇÃO DE GRUPOS DE ESTUDOS

Essa dimensão surge como uma pergunta realizada no momento das entrevistas, quando questionei sobre o trabalho que os entrevistados vêm desenvolvendo no campo; pensamos aqui como um reconhecimento no

contemporâneo, no qual, juntando todas as renovações que foram possíveis, construíram as consequências dos caminhos tomados.

Identificamos uma consolidação dos grupos de estudos; mas existe, como apresentado aqui, toda uma estrutura anterior a este momento, como a criação do primeiro curso de investigação, depois a passagem do instituto a universidade, chegando a uma multiplicidade de grupos de estudos, que agora se consolidam com maior rigor e precisão conceitual, possibilitando inclusive parcerias internacionais, em busca de um processo de internacionalização da universidade e dos saberes lá produzidos.

Através da renovação universitária, foi possível a criação de diversos grupos de estudos, que têm influenciado principalmente por esta tradição, são grupos que discutem a EF e seus objetos e conteúdos que são estudados criticamente a partir de diferentes perspectivas. Vejamos algumas representações dos entrevistados sobre as análises dos grupos de estudos que pensam no campo da EF: “mi preocupación es en educación física (...) viste que yo dije la categoría teórica me sirve para pensar los problemas de la educación física” (ENTREVISTA 04, p. 11).

[...] nuestro grupo de alguna manera está parado en la preocupación de separar y seguir profundizando noción de educación y noción de enseñanza (...) noción de práctica pedagógica es una noción que nosotros hemos tratado de desarmar, no para el lado de separar didáctica de pedagogía, sino de separar educación de enseñanza (ENTREVISTA 04, p. 03.).

[...] pertenezco a un grupo de investigación de educación física, deporte y enseñanza, y específicamente me identifico con una línea que es educación física deporte y enseñanza en el sistema educativo (ENTREVISTA 03, p. 03).

[...] como visualizar la enseñanza de la educación física (...) Entonces tenemos un grupo vinculado más a las prácticas profesionales, y otro vinculado más a la reflexión sobre el objeto de deporte y bueno a partir de allí la transformación en relación a la educación física (ENTREVISTA 02, p. 11).

Desta forma, as entrevistas oferecem algumas apostas críticas que ganham materialidade no contexto uruguaio. As entrevistas também apontam quais são seus interesses de investigação no campo da EF, que estabelecem outras relações com esse campo de conhecimento. Compreendem o campo da EF não

apenas como algo teórico, mas estabelecem vínculos com as melhores formas de ensiná-la.

la preocupación por la enseñanza es una preocupación necesaria de separar de la preocupación pedagógica, entonces la educación del cuerpo hace mucho peso cuando uno piensa en la preocupación pedagógica y ahí obviamente no puede ser un divorcio teórico ni un divorcio de pienso entre la enseñanza o cómo se conciben las prácticas corporales y cómo se concibe la educación del cuerpo. Tiene que haber diálogo (ENTREVISTA 04, p. 04).

Depois de uma série de novos autores, que trouxe novos debates (críticos) teóricos no campo da EF, a intenção que também se busca é utilizar dessas teorias para transformar o campo das práticas. “Pero mucho más allá de toda esa lectura que fue interesantísima, la discusión era cómo hacer de esa lectura un cambio de transformación en la práctica, es decir cómo esa escuela podría ser renovada a partir de esa lectura” (ENTREVISTA 02, p. 05).

A entrevistada 02 ainda destaca que, apesar desse primeiro contato crítico já ter sido iniciado há alguns anos no campo, “Yo creo que sí recién ahora estamos empezando a revisar la enseñanza de la educación física en clave crítica, por lo menos desde mi perspectiva, en una práctica que otra vez se renovó” (ENTREVISTA 02, p. 06).

Partindo das reflexões apresentadas por Almeida e Kirk (2020), percebemos, principalmente através das entrevistas, outros movimentos que vinculam a EF àquilo que os autores apresentaram como pedagogias críticas, como é o caso dessas práticas que buscam articular o conhecimento crítico com a intervenção.

São propostas que procuram construir algo ao que a EF se aproxima enquanto prática de intervenção social. “Nuestro grupo de alguna manera está parado en la preocupación de separar y seguir profundizando noción de educación y noción de enseñanza.” (ENTREVISTA 04, p. 03). “Educación física implica enseñar para transformar la sociedad, y transformar la sociedad para enseñar la escuela.” [...] que es donde visualizo yo un lugar de transformación de la educación física” (ENTREVISTA 02, p. 09 - 04), “La educación física es la asignatura escolar del currículum de la escuela moderna, y los otros campos que no tendrían ese peso pedagógico son parte de la cultura física, pero no de la educación física [...] lo central en la educación física es el componente pedagógico” (ENTREVISTA 01,

p. 01). “Y creo que la educación física es eso, es una intervención pedagógica, y en el marco donde estoy trabajando” (ENTREVISTA 03, p. 12).

Os grupos de investigação universitários são coletivos de investigadores que trabalham em uma temática comum, desenvolvem com regularidade suas atividades de investigação, utilizadas em uma ou mais linhas de trabalho, comunicam-se com coautoria os resultados obtidos, possuem recursos humanos e desempenham a integralidade das funções universitárias. Pode-se destacar, ainda, a importância de os grupos criarem condições de possibilidades para a publicação e exploração de parcerias internacionais.

Ao final da escrita da dissertação, tive acesso a um documento que busca avaliar a submissão de grupos de estudos do ISEF em uma convocatória da universidade que almeja o fortalecimento dos grupos de investigação. Ao todo foram avaliadas 18 propostas enquanto grupos de investigação (sendo 14 com sede em Montevideu); esses grupos se dividem nos quatro departamentos do Instituto (*Educación Física y Deporte, Educación Física y Prácticas corporales; Educación Física, tiempo libre y Ocio; Educación Física y Salud*). De uma maneira geral, a avaliação feita pela comissão realiza algumas recomendações individuais para todos os grupos; identifica que, em alguns casos, existem temáticas muito parecidas entre os grupos e sugere trabalhos coletivos ou até mesmo unificar os grupos para a investigação ter um desenvolvimento acadêmico de excelência. Reconhece também que alguns grupos já vêm realizando suas investigações de maneira bem estabelecida.

Na análise realizada no conjunto das submissões, é possível individualizar os diferentes níveis de desenvolvimento em que se encontram os grupos de investigação; é visível que alguns já estão bastante consolidados e outros coletivos, mais recentes, ainda aspiram tal consolidação; outros, que se encontram em etapas de desenvolvimento, outros também por suas atividades e trabalhos estão qualificados como grupos em fase produtiva.²⁷

²⁷ Vale mencionar o grupo *Políticas Educativas y Políticas de Investigación en Educación Física* (GPEPI). Esse foi o primeiro grupo de pesquisa, constituído formalmente em 2004 e articulado com outras faculdades (da Udelar e com grupos de Brasil e Argentina). Funcionou até 2016,

4.6 POR UNA TEORIA DE LA EDUCACIÓN DEL CORPO: LA EXPERIENCIA DEL GRUPO CUERPO, EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA

Diante do apresentado, queremos mostrar uma determinada maneira de caracterizar atualmente o campo da EF do Uruguai, que é resultado de um investimento na reinvenção da área, refiro-me à ideia de *Educación del Cuerpo*, proposta pelo grupo Cuerpo, Educación y Enseñanza.

Desta forma, seguindo uma reflexão que a proposta de se constituir novos saberes em torno de uma teoria e proporcionando mais eficientemente em uma tradição universitária, Seré (2020) destaca que o debate epistemológico sobre a EF concentrado no ISEF, sobre um caráter mais teórico, está se desenvolvendo a partir da possibilidade da criação de uma *teoría de la educación del cuerpo*:

[...] es importante destacar que los últimos años han reorientado el debate de ciertos grupos de investigación del ISEF, que iniciaron una importante problematización a los aspectos específicamente epistémicos del campo, donde la cuestión de la teoría, el saber (y los saberes) comenzaron a estructurar gran parte de sus intereses de pesquisa (SERÉ, 2020, p. 80).

Segundo a reflexão da autora, estabelece-se agora um movimento no qual se busca uma nova precisão teórica vinculadas a “[...] una importante incorporación de lecturas provenientes de autores predominantemente de tradición francesa, vinculados a psicoanálisis, la lingüística, la historia, y la filosofía, entre otros” (SERÉ, 2020, p. 80).

Esta nueva impronta supuso repensar el campo en su conjunto (incluso, habría que decir, la propia idea de campo). No solo las nociones de ciencia, verdad, teoría, práctica e ideología comenzaron a ser objeto de análisis, sino también nociones como las de cuerpo, sujeto, discurso, cultura, enseñanza y educación fueron repensadas a partir de este corte (SERÉ, 2020, p. 81).

O debate epistemológico gira em pensar que para uma renovação do campo da EF seria necessária a criação de uma nova/sua própria teoria epistemológica. “Con todo, si la educación física fue afectada en sus aspectos epistemológicos, esto se debió principalmente a la incorporación de elementos conceptuales que

dando assim o primeiro impulso para a constituição dos grupos apresentados nesta sessão. De maneira direta e indireta, os atuais grupos de pesquisa do ISEF têm origem neste grupo.

permitieron reformular esa materialidad sobre la que se despliega: el cuerpo” (SERÉ, 2020, p. 81).

A proposta teórica se constrói na medida em que a crítica enunciada pela própria disciplina não construiu de fato a teoria do campo, mas esse movimento crítico tentou modificar apenas suas práticas, na medida em que se buscou uma reflexão sobre elas, e não uma nova teoria que pudesse envolvê-las. Todas as investigações teóricas contribuíram para um diagnóstico crítico, mas não foi necessário para construir uma epistemologia de um campo de saber.

Se a educação física não consegue construir minimamente uma teoria, ou seja, não consegue estabelecer objetos matematizáveis, não será mais do que uma forma prática, mesmo sistematizada, de organização ideológica das práticas corporais (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2018b, p. 62).

Em aspectos relacionados à criação de uma *teoría de la educación del cuerpo*, pensar em conceitos que abarquem seu objeto de estudo significa mostrar que as práticas da EF não são um produto natural da evolução do homem, mas sim um conjunto de relações materiais e simbólicas articuladas teórica e ideologicamente. “A EF precisa de um desenvolvimento amplo e profundo de uma discussão conceitual no terreno epistemológico, e também precisa de uma discussão sobre as articulações políticas do saber” (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2017, p. 152); a EF, enquanto disciplina, dará um salto qualitativo quando não renegar a teoria, quando privilegiar o saber e não apenas o saber fazer. Para criar uma teoria da EF é necessário, primeiramente, atender aos próprios interesses políticos e entender a política como uma demanda social e não apenas como uma gestão da necessidade.

Pensar nessa teoria da *Educación del cuerpo* implica entender algumas diferenças teóricas sobre determinados fenômenos pensados no campo da EF, como por exemplo a ideia de corpo e organismo. Essa fundamentação teórica implica toda uma estrutura na organização e construção do conhecimento, já que como principal objeto de estudo no campo da EF temos o corpo e suas diversas formas de interpretação deste fenômeno. Para Rodríguez Giménez (2017), sua interpretação de corpo está em diálogo com o campo da psicanálise e em teorias influenciadas por Jacques Lacan, nas quais ele difere o corpo do organismo.

Sua abordagem teórica sustenta um corpo que adquire consistência no imaginário, mas que constantemente manifesta sua inconsistência, de efeito sujeito do significante. Imaginário, semelhante. É o que faz o laço entre os nomes e as coisas. “lo imaginario es el lugar de la representación” (MILNER, 1999, p. 13). O estatuto do corpo é imaginário, essa construção de um significante identificado a uma imagem corporal faz parte do imaginário. Entende ainda o conhecimento como uma construção inacabada, e este caráter de falta de saber reflete em uma consciência imperfeita do corpo em todos nós, seres humanos. Para o autor, o organismo seria o corpo sem objetivos, sem palavra, somente passivo à vida e à política.

Já a *Educación del Cuerpo* propõe uma teoria que pense no corpo. Seria o sujeito com palavra, e a palavra como operação do pensamento e plausível apenas aos humanos, o corpo crítico. Só tem um corpo os sujeitos falantes, pois eles através da linguagem constroem e significam seus corpos (sua existência). “Sólo los cuerpos que hablan... tienen una idea del mundo como tal.” (Lacan, 1975/1995, p. 15. *apud* RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2020).

Os autores pensam em uma EF, ou melhor, uma *Educación del Cuerpo*, que propõe uma superação da redução do corpo em relação ao organismo em favor de dar lugar aos seres falantes e não apenas aos organismos vivos. “Entre una tendencia y otra, los matices son muchos y complejos, pero poniendo blanco y negro, solo puedes seguir uno de dos caminos. La decisión, como se verá, es política.” (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2014a, p.141).

Para Rodríguez Giménez, pensar na EF e as dificuldades que este campo de saber vive na construção do seu pensamento não necessariamente tem ligação com a divisão entre corpo e mente (como enunciado por Descartes), mas sim o que esta divisão representa em termos da biopolítica, a

[...] EF enquanto administração do organismo, uma política das coisas onde a palavra é substituída pela fisiologia, o governo pela gestão, a economia pelo mercado, a ação pela prática, enfim, o corpo pelo organismo (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2014a, p. 133-134).

Quando reconhecemos na tradição da EF aspectos que demonstram uma intervenção sobre os corpos vinculados mais expressivamente às medições biológicas, percebemos algumas características em sua forma de tratar o corpo; essa posição encara o corpo como um objeto que pode ser dividido, alterado, melhorado, modificado, corrigido. “Ha predominado una visión en la que el cuerpo es lo físico observable y medible, lo que ocupa en el espacio, *res extensa*” (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2016, p. 211). Certamente, os conhecimentos produzidos aqui são importantes para um melhor entendimento do organismo.

Entretanto, o que a *Educación del Cuerpo* busca é romper essa única lógica como possível de compreendê-lo. Na biologia, o corpo é tratado como um organismo, o organismo é um corpo sem objetivos, somente passivo; um corpo reduzido a organismo é um corpo com voz, mas sem palavra. “La distinción aristotélica entre voz y palabra, y su consecuente afirmación de que ‘sólo el hombre, entre los animales, posee la palabra’ (ARISTÓTELES, 1988, p. 45) ha servido para marcar esta diferencia” (SERÉ, 2020, p. 86). Essa possibilidade de *mirar* o corpo não estabelece uma única maneira de nomear o real; ela é apenas uma das representações possíveis a esse fenômeno; o problema não está na forma de encarar o corpo a partir dos conceitos presentes nessa disciplina (biológicas), mas que a teoria reconheça e pretende ultrapassar é a de querer reduzir o corpo a apenas esse entendimento. Reproduzir apenas esse entendimento de corpo e disciplina na EF a qualifica a corresponder apenas como objeto de reprodução social e que desta forma “[...] analizan la educación como un dispositivo biopolítico, o los efectos que una cierta intervención pedagógica tiene sobre el individuo o la población” (SERÉ, 2020, p. 89).

Por fim, buscamos aqui, neste capítulo, mostrar como um discurso crítico se instaura, realizando uma interpretação a partir das entrevistas para conhecer alguns acontecimentos que analisamos como renovadores, entender quais modos de pensar a EF apareceram para que fosse diferente da tradição instituída, uma tradição principalmente baseada nos conhecimentos normalistas e da ginástica. A renovação a partir dessas perspectivas, antes hegemônicas no campo da EF no Uruguai, chegam de diversas formas; de acordo com nossos entrevistados, podemos identificar alguns acontecimentos importantes que

permitiram uma crítica à EF, destacamos esses acontecimentos na dissertação da seguinte maneira: primeiro identificamos uma variedade de referencial teórico que permitiu ampliar a forma de ler a EF além da ginástica e do esporte, chegam autores, primeiramente de outras áreas do conhecimento, como Paulo Freire e Marx, e depois, também, começam a dialogar com autores do próprio campo da EF, como Valter Bracht e Delia Chiappini.

Buscamos apresentar também uma perspectiva específica de um grupo de estudo que demonstra um pouco da renovação da EF no interesse de trabalhar com uma teoria da *Educacion del Cuerpo*.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizamos o exercício de investigar os processos de renovação da EF no contexto uruguaio; essa tarefa foi possível mediante entrevistas feitas com seis professores de EF que consideramos sujeitos privilegiados do discurso e nos possibilitaram ter uma leitura de uma determinada forma que a EF vem se renovando neste país.

Pesquisas assim são importantes para conhecer um pouco da tradição da EF na América do Sul; construir saberes sobre esta realidade e entender as características individuais que constituíram o campo da EF em sua singularidade específica em cada contexto estudado. Cumpre também a função de nos aproximar de nossos vizinhos, agora não mais distantes, e construir saberes em conjunto, colocando em ação a institucionalização e internacionalização dos saberes, objeto de interesse das universidades.

Buscamos apresentar alguns aspectos sobre a tradição da EF no Uruguai; mostramos como a bibliografia já apresenta este tema, e vinculamos este debate às informações que tivemos nas entrevistas; sobre os processos de graduação dos nossos entrevistados no Instituto, isso nos permitiu entender a EF para esses sujeitos, de que maneira eles viveram tais momentos, permitindo-nos, assim, apresentar a tradição.

Identificamos também a presença de dois planos de estudos (1992 e 2004) como aspectos importantes, ou melhor, como uma materialização das renovações da EF. Os planos aos poucos vão introduzindo questões que os professores identificam como novas formas de se trabalhar com a EF.

Mostramos, também, alguns acontecimentos que permitiram à EF no Uruguai vivenciar momentos de crítica à sua tradição, uma experiência que conta com a transição do Instituto, de uma esfera normalista, para o espaço universitário;

relatamos também o reconhecimento de novos autores lidos pela EF, momento de crítica a um predomínio da ginástica e de uma tradição normalista.

A criação e fortalecimento dos grupos de estudos são também consequências das renovações e, principalmente, da passagem de instituto para universidade, um processo longo que permitiu ao Instituto desenvolver-se através dos paradigmas acadêmicos e científicos, favorecendo novos saberes e uma determinada maneira de se produzir conhecimento. Associado a essa renovação, e também como uma das consequências desta crítica, mostramos como um debate específico sobre a *Educación del Cuerpo* vem se instaurando em um dos grupos de pesquisa do ISEF; como este grupo determinado vem trabalhando com seu objeto de estudo, suas pesquisas e a relação com a ciência.

Reconhecemos também a limitação de observar um fenômeno nacional por um olhar de outro país; podemos considerar até isso como um fenômeno ambíguo, pois, ao mesmo tempo, limita a investigadora, uma vez que nesse processo de investigação se fez necessário conhecer toda outra história da EF que se passa em outro país; por outro lado, podemos considerar uma vantagem, pois a investigadora não tem um pré-julgamento sobre quais fatores foram mais importantes para a renovação da EF do Uruguai vir acontecendo nos últimos anos.

Como desafios futuros, valeria a pena estudar este debate nas regiões de Paysandu e Maldonado, interior do país, para também entender como a crítica à tradição foi instaurada.

A realização de entrevistas foi importante estratégia metodológica, pois permitiu novas informações, com diferentes pessoas e interpretações da EF no Uruguai. Reconhecemos a importância dessa instituição na história da EF no país vizinho,

que vem formando professores e licenciados em EF desde o século XX. Para entender as renovações da disciplina, foi importante conhecer tal instituição e de que forma ela veio formando seus professores.

Esse trabalho também foi importante para fortalecer os laços acadêmicos e pessoais entre professores e alunos de EF do ISEF, em especial com os integrantes do grupo *Cuerpo, Educación y Enseñanza*, que me receberam no grupo de estudos e me possibilitaram discussões teóricas interessantes que foram importantes para realizar grande parte do amadurecimento teórico que o texto foi assumindo.

Se tivéssemos uma extensão maior de tempo para realizar mais entrevistas, certamente poderíamos oferecer uma análise mais ampla e até com novos elementos de categorias para construir a análise do nosso objeto.

Outra potencialidade que este trabalho proporcionou foi a realização de um intercâmbio acadêmico pela mestranda. Entre os meses de março e junho de 2022; pude conhecer as terras uruguaias, o que permitiu realizar as entrevistas pessoalmente com duas professoras, além de ter acesso a material bibliográfico que utilizamos como referência nos momentos de reflexão das dimensões renovadoras. Estar no Uruguai também me possibilitou ter uma experiência da EF e da *Educación del Cuerpo* de lá, ou pelo menos um fragmento, permitindo, assim, conhecer mais de perto o objeto de estudo. Além disso, também pude conhecer pessoalmente os professores responsáveis pelo grupo de estudo, realizar disciplinas e orientações pessoais nesse período, o que certamente permitiu uma incrível experiência de mestrado.

Acredito que este trabalho veio para dialogar com os já realizados, expandindo tal conhecimento, na medida em que evidenciamos algumas particularidades

relatadas por nossos entrevistados, acontecimentos que não se contrapõem ao que a bibliografia vem divulgando, mas se somam a esses saberes produzidos.

6 REFERÊNCIAS

*“Escolha com cautela sua referência,
pode ser decepcionante como consequência”*

Kmila Cdd

ALMEIDA, F. Q. Organismo, corpo e linguagem na “Educación Corporal”: “una mirada” crítica. **Campinas**: Conexões, 2021.

ALMEIDA, F. Q. EUSSE, K. L. G. Educação Corporal: uma análise comparada entre Argentina e Colômbia. **Educación Física y ciencias**, v. 20, p. 1-14, 2018.

ALMEIDA, F. Q.; KIRK, D. Pedagogia crítica e “estudos sociocríticos” no Brasil e na literatura anglófona. **Perspectiva**, v. 38, n. 3, p. 1-21, 2020.

ALMEIDA, F. Q. MORENO, A. D. . Educación física crítica y epistemología: una lectura comparada entre Brasil y Chile. **Poiésis** - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação (Unisul), v. 14, p. 71-84, 2020.

ALONSO, B. L. E. Sujetos y Discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. In: GUTIERREZ J. (org). **Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales**. España: Editorial Síntesis. 1995.

BALIBAR, E. **Nombres y lugares de la verdad**. Buenos Aires: Nueva Visión, 1995.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARCELOS, R. A.; ALMEIDA, F. Q. ; MORENO, A. D. Educação Física nas Bases Curriculares do Brasil e do Chile: uma análise comparada. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 44, p. 1-7, 2022.

BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Ed. Unesp, 2004.

BRACHT, V. Educação física, método científico e reificação. STIGGER, M. P. **Educação Física+ Humanas**. São Paulo: Autores Associados. 1–21, 2015.

BRACHT, V. **Educação Física Escolar no Brasil**: o que ela vem sendo e o que pode ser (Elementos de uma teoria pedagógica para a Educação Física). Ijuí: Unijuí, 2019.

CHIAPPINI, D. FERRÉS, C. **Instituto Superior de Educación Física: anos de transiciones, agonias y conquistas. 1986-2008.** Ediciones universitarias. Montevideo, 2014.

DOGLIOTTI, P. Lo político y las políticas educativas: el cambio curricular en la reforma educativa uruguaya (1995- 2000). **Políticas Educativas** – Campinas, v.2, n.2, dic. 2009. p. 18-33, 2009.

DOGLIOTTI, P. La relación enseñanza-aprendizaje en el dispositivo de las “configuraciones didácticas” de la enseñanza universitaria. Montevideo. **Revista Didáskomai.** Año I, nº 1, 2010.

DOGLIOTTI, P. Educación del cuerpo y discursividades en torno a la formación en educación física en Uruguay (1874-1948). **Ediciones Universitarias,** 2015.

DOGLIOTTI, P. **Educación/enseñanza del cuerpo en la formación del profesor de educación física en el Uruguay (1948-1970).** [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de la Plata]. 2018.

DOGLIOTTI, P. La formación de los profesores de educación física en el Uruguay: tensiones entre lo pedagógico y lo técnico-profesional (1948-1959). Buenos Aires. **Revista de Ciencias, Artes y Tecnología.** Nº 4, Octubre/2017.

DOGLIOTTI, P. Cuerpo, sujeto y saber en un Espacio de Formación Integral. Santa Fé. **Revista de Extensión Universitaria.** 2019.

DOGLIOTTI, P. Los cambios curriculares desde los documentos oficiales en la formación del profesor de educación física en el Uruguay en la década del sesenta. **Educar em Revista,** Curitiba, v. 37, e76838, 2021.

DOGLIOTTI, P. Educación y enseñanza en el plan 1966 de la formación del profesor de educación física en Uruguay. **Contextos educativos.** 2022.

EUSSE, K. L. **Tradição, crítica e renovação da educação física colombiana.** Tese Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória. 2019.

EUSSE, K. L. G.; BRACHT, V. ALMEIDA, F. Q. . Crítica en la Educación Física colombiana: las luchas político-ideológicas revolucionarias del campo. **Lúdica Pedagógica,** v. 1, p. 1-17, 2020.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008.

MILNER, J. G. **O amor de la lengua.** Buenos Aires. Nueva imagen. 1999.

RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. **Saber del cuerpo: una exploración entre normalismo y universidad en ocasión de la educación física (Uruguay, 1876-1939).** Tesis (Maestría en Enseñanza Universitaria) - Universidad de la República, Uruguay, 2012.

RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. Enseñanza de la epistemología en la formación de grado y posgrado en educación física: reflexiones a partir de la experiencia uruguaya. In: GOMES, I.; ALMEIDA, F. Q.; VELOZO, E. **Cenários. Epistemologia, ensino e crítica**. Desafios contemporâneos para a Educação Física. Nova Harmonia: Nova Petrópolis. p. 167-192, 2013.

RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. Apuntes sobre la cuestión del cuerpo, la crítica y la educación contemporánea. **Poiésis**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação (Unisul). v. 8, n. 14, p. 290-301, 2014

RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. ¿qué quiere decir darle lugar al cuerpo en una política educativa? a propósito de algunos equívocos respecto del materialismo. In Behares, L. E. and Rodríguez Giménez, R., Eds., **VII Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Educativas**, páginas 207–213. Montevideo, Uruguay. 2016.

RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. Consideraciones a propósito de la historia en el campo de la educación física. In: ACHUCARRO, Santiago; HERNÁNDEZ, Néstor; DOMIZIO, Débora Di (org.). **Educación Física: teorías y prácticas para los procesos de inclusión**. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de La Educación, p. 147-154, 2017.

RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. Sobre el saber y el conocimiento del cuerpo en la educación física: elementos para un balance a partir de la experiencia uruguaya. **Alesde**. Curitiba. v. 9, n. 2, p. 52-64, 2018.

RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. BEHARES, L.; Rodríguez Giménez, R. Hablo con mi cuerpo y sin saber. **Pro-Posiciones**. V. 31, Campinas, SP | V. 31 | e20180104 | 2020.

RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R., SERÉ QUINTERO, C. La conformación de una perspectiva pedagógica crítica en la educación física, el deporte y la recreación en Uruguay a través de la revista nexos sport (1983-1990). **Ágora**, v 23, 2021 2021.

SERÉ, C. Q. VAZ, A. F. Corpo e política no retorno à democracia no Uruguai (1985-190): integração da sociedade e vigilância da violência. **Movimento**, v. 20, n.º esp.:151-162, 2014.

SERÉ, Q. C.; VAZ, A. F. Democracia en Uruguay: educación del cuerpo y tiempo libre en el ?Nuevo modelo de Educación Física. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 24, p. 1-19, 2016.

SERÉ, C. Cuerpo y educación: bases para un programa materialista. In Galak, E., Athayde, P., and Lara, L., Eds., **Por uma epistemologia da educação dos corpos e da educação física**. Natal. 2020.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TORRÓN, A. **Gimnasia y Deporte en el Instituto Superior de Educación Física (1939-1973):** su configuración y su enseñanza. (Maestría en Enseñanza Universitaria) Universidad de la República, Uruguay. 2015.

TORRÓN A. El cuerpo en los planes de estudio del Isef entre 1992 y 2004. **Jovens pesquisadores.** Campinas, v.2, n.1, p.166-176, dez. 2008.