

Congreso de Educación Física y Ciencias

14º Argentino, 9º Latinoamericano, 1º Internacional

18 al 23 de octubre y del 1 al 4 de diciembre 2021

(Re)pensando la herencia en los cuerpos del proyecto *Escuela nación*.¹

Ponente: Lic. Facundo Berriolo Balay²

Resumen

La modernidad con su proyecto de *Escuela Nación*, ha determinado no sólo una educación y pedagogía para disciplinar los cuerpos sino que logró moldear identidades y preformatear prácticas. Si uno de los pilares de la escuela en la modernidad fue la reproducción³, su herencia en tiempos actuales y a partir de procesos de formación docente ¿qué seguirá siendo reproducido por parte de los futuros y futuras docentes? ¿qué cuerpos se (re)producen teniendo en cuenta las construcciones de géneros y sexualidades que resultaron de la puesta en marcha de dichas prácticas?

Palabras clave: Escuela, Cultura física, Cuerpos, Géneros, Sexualidades.

Introducción

¿Qué roles ha cumplido la educación física en la construcción corporal propia del proceso de civilización y consolidación de la *Escuela nación*?, ¿cómo se han construido los sentidos sobre las y los profesores de educación física?, ¿las prácticas profesionales de formación constituyen espacios de transformación o reproducción de los modelos construidos por la escuela moderna? Estas son algunas de las preguntas que surgen al pensar la relación entre la educación física, los cuerpos, géneros y sexualidades en la actualidad como herencias de los procesos de escolarización del cuerpo, medulares en los proyectos de modernización de los Estados nación en Latinoamérica. Estos, entre otras cosas construyeron sentidos que fueron

¹ El presente ensayo fue realizado en el marco del seminario de maestría "**Cuerpos, géneros y sexualidades en educación**" a cargo del Dr. Pablo Ariel Scharagrodsky en diciembre del 2020. El presente es un resumen extendido y faltan elementos que deben ser compartidos el día de la ponencia, para poder comprender el fondo del asunto en cuestión.

² Licenciado en Educación Física. Maestrando del Programa de Maestría en Educación Física de ISEF UdelaR. Docente del Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales del ISEF en el CURE UdelaR. Integrante del Colectivo de Estudios sobre Política, Educación y Cuerpo del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS-UNLP). Dirección de correo electrónico: faberriolo@gmail.com

³ Ver Bourdieu, P. 1977.

interiorizados en los cursos de preparación docente, produciendo roles que reforzaron las nociones identitarias y morales, correspondidas con el sexo biológico de los sujetos que implicaban además una atracción sexo-afectiva por el sexo opuesto. Esto entre cosas produjo diferencias jerárquicas a nivel social, violencias de género y una sociedad predispuesta a actuar en función a esos roles asignados, sin capacidad de poder vivir sus cuerpos libremente.

El proyecto «Escuela» nación

La escuela como la conocemos hoy en día, hereda muchas características del sistema educativo desarrollado durante finales del S XIX y el S XX en países latinoamericanos. La configuración de ese sistema educativo, respondió en cierta medida a los intereses políticos propios de la construcción del Estado nación y también a los sistemas económicos y de mercado del momento. (D'Ambrosio, L. 2014) En el caso de países como el Uruguay, se vivió una potente transformación social y configuración de ciertos valores (re)producidos en la escuela, asociados a una “moral laica y republicana” persiguiendo la consolidación de los proyectos de Estado nación.⁴ (D'Ambrosio, L. 2014; Dussel, I. 2000)

Según Inés Dussel, en este proceso de construcción se consolida una paradoja en torno a la noción de inclusión-exclusión, cuestión que conforma uno de los pilares fundacionales de la escuela moderna. Esa construcción sucede entre otras cosas a partir de la búsqueda de un modelo “que asegurara la replicación y la uniformidad de una cierta experiencia educativa para un conjunto más grande de la población”. (2000, p.2) La autora se refiere a la noción de *inclusión educativa*, como un relato y afirma sin embargo que en la mayoría de las ocasiones, la escuela homogeneizaba y uniformizaba toda aquella diversidad de docentes y alumnos que a esta asistían. En ese contexto, se configura una determinada identidad a través de mecanismos que a partir de la exclusión de otras, se define una frontera y un espacio donde también se comienza a configurar una otredad. Así, las identidades se configuraron en relaciones complejas, políticas y violentas con las diferencias que se buscaban dejar de lado. La inclusión escolar se volvió dentro de la construcción del Estado nación, homogeneización e igualdad a ciegas, con un coste invaluable bajo el precio de una garantida libertad y prosperidad general. (D'Ambrosio, L. 2014, p.18)

⁴ Nótese que el título del apartado hace alusión al rol que la escuela desempeña en la construcción del Estado nación. Las instituciones escolares modernas «Escuela nación en definitiva» desempeñaron como puede observarse a lo largo de los enunciados un rol preponderante en esa construcción.

Cuerpos, géneros e identidades en la escuela moderna. La Educación Física y el caso del Uruguay

El mencionado proyecto *Escuela Nación*, moderno por excelencia, era también un proyecto corporal. (Scharagrodsky, P. 2007, p.5), Se necesitaban determinados cuerpos infantiles; cuerpos de niños y cuerpos de niñas; mejor dicho, todo momento histórico, político y económico necesitó de un determinado cuerpo y vio en la escuela un medio o instrumento para poder moldearlo. De otra forma, en todo momento histórico, político y económico, existieron unas condiciones de posibilidad específicas para pensar y construir un cuerpo determinado. Los cuerpos escolarizados fueron producidos en un largo proceso a partir de discursos y saberes que apuntaban al disciplinamiento y normalización (Foucault, M. 1987), construyendo también identidades y prácticas asociadas a ellas. En ese proceso, la educación física (EF en adelante) también formó parte de esa escolarización y pedagogización de los cuerpos, respondiendo a los distintos discursos que en torno al cuerpo se pronunciaban. Se desarrolló así una *cultura corporal*, donde la regulación de los espacios a ocupar, el tiempo y las actividades a realizar por los cuerpos se realizó a partir de estrictos mecanismos de control.

Si nos situamos a fines del siglo XIX o a principios del siglo XX, con la consolidación del Estado Educador en Argentina, así como en otros países de occidente, los rituales del cuerpo y sobre este son centrales para organizar, uniformizar y rutinizar básicamente el cotidiano escolar. Y esas prácticas han sido absolutamente insistentes y eficaces a la hora de controlar, regular y administrar los cuerpos. (Scharagrodsky, P. *et al.* 2019, p.27)

En Uruguay a principios del siglo XX y en el auge del proyecto, se da la creación de la Comisión Nacional de Educación Física. Esta significó una intervención particular y estatal sobre la población apuntando al cuerpo, de forma singular y general. (Rodríguez, R. *et al.* 1999, p.68) El objetivo de la comisión era unificar, organizar y racionalizar los modos y métodos de la “cultura física” (CF en adelante). Construida por el discurso médico, higienista y normalizador, dicha cultura debía encargarse de garantizar a la “patria” hombres y mujeres útiles, consolidándose como un acto de higiene en la cultura escolar. (Lamas, A. 1909, p.104[En Rodríguez, R. *et al.* 1999 p.70]) El cuerpo quedó subordinado a los intereses políticos y económicos, motivo por el cual el estado buscó implementar un conjunto de tácticas que controlaran a la población de forma eficiente, resultando la escolarización un

proceso que maximizaba las posibilidades de moldear y encausar no sólo el deseo de esos sujetos, sino también sus subjetividades.

El caso de la formación docente en educación física

Mediante la creación de la CNEF a principios del S. XX se busca unificar los criterios en torno a la CF. Dicha comisión, encomendada por el presidente Batlle y Ordóñez y la Cámara de Representantes, debía encargarse de la constitución de una “cultura física racional”, informar a “padres de familia” sobre la “higiene infantil” y establecer un “plan nacional de EF obligatoria en las escuelas de instrucción primaria y en los establecimientos de instrucción secundaria”. (CNEF, 1949, p.15[En Dogliotti, 2012, p.141]). La EF «especialmente la escolar» sufre el movimiento de su foco central, de la gimnasia a los *sports* de influencia anglosajona, consecuencia del momento que se transcurría en términos económicos y políticos. Principalmente el fútbol, comienza a jugarse y enseñarse en los colegios y espacios ocupados por la comunidad británica. “Mediante los deportes se propone un ideal de masculinidad marcado por atributos como la esbeltez y la elegancia del *gentleman* inglés.” (*Op. cit*, p.139)

Resulta relevante centrarse en la figura de *los* maestros de CF. Fuentes de la época, afirman que los aspectos morales estaban por encima de los técnicos. (Ghigliani, 1918a, p. 7-8[En Dogliotti, 2012, p.160]) Sin embargo por las características del contexto económico que se vivía, los primeros cursos de formación para dichos maestros tenían una fuerte impronta administrativa. Por su mencionado vínculo con la biología y la medicina, tras conocer en detalle los cuerpos “de cada ‘usuario’, ‘paciente’” el maestro de CF, entrenador, “director físico” y administrador debía observar, evaluar, diagnosticar y prescribir los ejercicios adecuados. (*Op. cit*) Asimismo, en ese momento se encomendaba a *estos* “maestros” la tarea de combatir los desvíos en los instintos sexuales, mediante juegos al aire libre, grupales, ‘sports atléticos y juegos de competencias’. Según Hopkins (1918) existía algo en lo sexual que era necesario reprimir y encausar para evitar dichas desviaciones que condujeran entre otras cosas a ser un “pervertido sexual, un criminal o un ciudadano de poco valor para la sociedad” (En Dogliotti, P. 2012, p.181).

Apuntes y reflexiones finales

A partir del ideal de *inclusión educativa* (Dussel, I. 2000), en la escuela se buscó homogeneizar las múltiples identidades tanto de docentes como de estudiantes. Bajo el relato de la inclusión, se produjo un tipo de sujeto escolar ideal y una otredad, la cual era necesario

disciplinar, dejar de lado, moldear, encauzar y por supuesto ocultar. Así la escuela se configuró como productora de masculinidades hegemónicas y estableció no sólo un tipo de masculinidad adecuada, sino que dejó *sin efecto* otras masculinidades que pudieran configurarse a partir los vínculos y las relaciones sociales suscitadas en dicha institución. Las y los docentes se transformaban en meros representantes del Estado, con el objetivo de poner en marcha un aparato ideológico, regulador y normalizador de conductas corporales.

El proyecto de la escuela moderna fue un proyecto de pedagogización corporal. No sólo porque los estados buscaran en las escuelas un primer lugar en donde comenzar a moldear al *cuerpo* social, sino que el conjunto de cuestiones económicas y políticas del momento construyeron sentidos y prácticas en torno a los cuerpos, que se materializaron en los procesos institucionales y escolares. Este no solo produjo cuerpos funcionales sino también identidades y prácticas hegemónicas. Esa matriz estableció de forma arbitraria roles para esas identidades sexo-generizadas, y la heterosexualidad compulsiva como la forma de relacionamiento y deseo entre sujetos.

Los regímenes de género (Connell, R. 2001) y las tecnologías del cuerpo (Rodríguez, R. *et al.* 1999) en la escuela, moldearon el comportamiento de niños y niñas, maestras, y docentes. Con respecto a las maestras, feminizando el rol, asignándole cuestiones morales a las configuraciones biológicas y relegándolas a un segundo plano sin poder acceder a otros cargos de importancia. Es que las tecnologías del género (De Lauretis, T. 1989), evidencian como se configuran las identidades en un momento particular de la historia a partir de las relaciones entre los sujetos. Con respecto a los maestros de CF, sus roles (re)produjeron históricamente masculinidades convencionales, hegemónicamente construidas con las mismas lógicas y características que la propia escuela moderna.

En el rol de la reproducción de los intereses estatales, los maestros de EF reprodujeron ciertas racionalidades, para la construcción simbólica de los cuerpos (Rodríguez, R. *et al.* 1999) en niños y niñas a partir de los discursos que rondaron en torno a la CF primero y luego a la EF. Estos, establecieron no sólo los significados a producir en esos cuerpos, sino los modos de hacerlo a partir del rol docente. En ese contexto, la “formación de formadores en educación física” quedaba supeditada a las mismas positividades que configuraban la propia CF del momento.

Referencias

- Bourdieu, P. (1970): La reproducción (Elementos para una teoría del sistema de enseñanza).
Barcelona.
- Connell, R. (2001) Educando a los muchachos: la educación física mixta en clave de género.
Nómadas, 14.
- D'Ambrosio Camarero, L. (2014) Entre el bronce y el tambor: mitos y narrativas identitarias
de la nación en la escuela uruguaya actual. Montevideo.
- De Lauretis, T. (1989) Technologies of Gender. Essays on Theory, Film and Fiction, London.
- Dogliotti, P. (2012) Cuerpo y currículum: discursividades en torno a la formación de
docentes de educación física en Uruguay (1874-1948). Tesis de maestría -FHCE-
Universidad de la República, Montevideo.
- Dussel, I. (2000) La producción de la exclusión en el aula: una revisión de la escuela moderna
en América Latina. Granada.
- Foucault, M. (1987) Historia de la sexualidad, Vol. I. La voluntad de poder. México D.F. Siglo
XXI.
- Rodríguez Giménez, R; Goitía N; Peri, S. (1999) La cultura física en el proyecto moderno
uruguayo (Avance).
- Scharagrodsky, P. (2007) El cuerpo en la Escuela. Programa de capacitación multimedial.
Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- _____ *et al.* (2019) Ser director: provocaciones para repensar la educación escolar.
Ciudad Autónoma de Buenos Aires.