

Discursividades sobre el Director de Educación Física en el Instituto Técnico Sudamericano de la ACJ

Paola Dogliotti Moro

Universidad de la República. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Instituto Superior de Educación Física, Uruguay
paoladogliottimoro@gmail.com

Cita sugerida: Dogliotti Moro, P. (2014). Discursividades sobre el Director de Educación Física en el Instituto Técnico Sudamericano de la ACJ. Educación Física y Ciencia, 16(2). Recuperado de <http://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCv16n02a02/>

Resumen

Este estudio se propone una indagación sobre las principales discursividades en torno a la formación de los “directores de educación física” durante el proceso fundacional del Instituto Técnico Sudamericano de las Asociaciones Cristianas de Jóvenes creado en 1922. Este texto es parte de una indagación más amplia sobre las discursividades de la formación de los docentes de educación física en el Uruguay. El interés por el estudio de esta formación se debe al impacto que ha tenido en nuestro país, fundamentalmente en las primeras dos décadas de su existencia, cuando no había otra formación de estas características. Se parte de un enfoque teórico-metodológico del análisis de discurso de Pêcheux (1990) y de los aportes de Foucault (1991) en relación a la constitución de la *episteme* moderna. Se toman como principales fuentes de indagación los programas de estudio de esta formación, así como los documentos fundacionales del Instituto. Entre los principales hallazgos se destaca, por una parte, la gran influencia del asociacionismo norteamericano que tuvo esta formación y por otra parte, que esta se ve matizada por algunos aspectos de una *discursividad normalista* imbricados con componentes de una *discursividad tecnicista* y con ciertos atisbos de *profesionalismo*.

Palabras clave: Formación docente; Discursividades; Educación física; Uruguay; 1922.

Discourses about the Director of Physical Education in the Southamerican Technical Institute of the YMCA

Abstract

This research aims at investigating the main discourses around the training of the “physical education directors” during the foundational process of the Southamerican Technical Institute of the Young Men Christian Association (YMCA) created in 1922. This text is part of a wider research about the discourses of physical education teacher education in Uruguay. Our interest in this study arose because of the impact that this training has had in our country, mainly in the first two decades of its existence, when there was no other training programme with these characteristics. The theoretical and methodological perspective chosen is based on the analysis of discourse of Pêcheux (1990) and the contributions by Foucault (1991) in relation to the constitution of the modern *episteme*. This study takes as the main sources of information the syllabus of this training programme, as well as the foundational documents of the Institute. The main findings that stand out are, on the one hand, the great influence that the Northamerican Christian Association had on this training and, on the other hand, this training has some appearances of a normalist discourse with components of a technicist discourse and a bit of professionalism.

Keywords: Teacher education; Discursivities; Physical Education; Uruguay; 1922.

Presentación

En este trabajo¹ se indagan las diversas discursividades² presentes en la formación de “secretarios y directores de educación física” en el Instituto Técnico Sudamericano de las Asociaciones Cristianas de Jóvenes (ACJ), específicamente se analiza el programa de estudios de la preparación del “director de educación física”.

El Instituto Técnico fue creado en el año 1922 por la Federación Sudamericana de ACJ, y su sede fue radicada en Uruguay. Recibía a líderes provenientes de Argentina, Brasil, Chile, Perú, México y Uruguay (Uruguay, 1929, p. XI).

El interés por el estudio de esta formación se debe al impacto que ha tenido en nuestro país, fundamentalmente en las primeras dos décadas de su existencia, cuando no había otra formación de estas características, ya que la carrera de profesor de educación física con reconocimiento estatal del título recién se implementó en el año 1939. Hasta ese momento, la única institución en el país que tenía una formación sistemática y de larga duración, aunque sin reconocimiento de título por el Estado, era la ACJ. En el año 1927, tiempo antes de regresar a su país, luego de una larga trayectoria en Uruguay y a cinco años de creado el Instituto, Jess T. Hopkins³ expresa⁴:

“Después de muchos años de estudio y ante una necesidad sin cesar creciente de preparación y entrenamiento de líderes nacionales, se estableció en el año 1922 el Instituto Técnico con sus escuelas locales, teniendo a los Sres. P. A. Conard y J. S. Summers como Directores de los cursos de Secretariado y de Educación Física, respectivamente. Este esfuerzo representa, fuera de duda, el acontecimiento más importante producido en el desarrollo de nuestra obra en Sud América” (Hopkins, 1927, p. 52).

La influencia norteamericana en la formación del Instituto

En una carta enviada por Carlos J. Ewald⁵ a los Secretarios Internacionales en Sudamérica, el 23 de diciembre de 1921, sobre el tema “preparativos para poner en marcha el plan de formación” del Instituto Técnico, expresa que durante su viaje por Sudamérica discutieron sobre el “Plan de entrenamiento⁶”, el cual fue finalmente adoptado por el Comité Continental y detalla los siguientes aspectos:

- 4 años de cursos tanto para secretarios como para directores físicos (Secretaries and Physical Directors).
- 1^{er} y 2^o año en las Escuelas Locales, 3^{er} y 4^o en la Continental Training College, que será establecida en Montevideo.
- Mr. Conard se hará cargo del plan general.
- J. S. Summers director del curso de Educación Física, viene a Montevideo en febrero de 1922 (Ewald, 1921)⁷.

Felipe Conard⁸, quien fuera el primer Director del Instituto Técnico, cargo que desempeñó hasta 1931 para asumir como Secretario General de la Confederación Sudamericana de ACJ hasta 1940, expresa:

“Ya designado por la Junta en 1920 como Director Organizador del Instituto Técnico a establecerse, de acuerdo con la resolución de la 2^a Convención Continental de 1919, pasé un tiempo en Norteamérica visitando instituciones y educadores, estudiando programas de materias, formando la biblioteca, consultando sobre personal docente, etc. De regreso en Montevideo y habiendo llegado el Sr. J. S. Summers para tomar a su cargo la Sección de Educación Física, se organizó el Instituto en 1922, con escuelas locales en Río de Janeiro, Buenos Aires y Montevideo, y en 1923 la Escuela Continental con sede en ésta” (Conard, 1959, p. 60).

James Stewart Summers⁹, australiano, graduado como master en educación física (MPE) por la Universidad de Springfield, Director Continental del Educación Física (asociado) de las Asociaciones Cristianas de Jóvenes de Sud América, viaja a Montevideo en 1922 para asumir la Dirección del curso de Educación Física del Instituto Técnico (Uruguay, 1929, p. XI). Formó parte del grupo de

conferencistas y profesores que dictaron los cursos intensivos de preparación de maestros de educación física de la CNEF entre 1920 y 1925 (CNEF, 1924, p. 16)¹⁰.

Según consta en acta del 2 de febrero de 1923, de la sesión anual de la Junta Continental¹¹ desarrollada en Piriápolis (Uruguay), Conard y Summers “manifestaron que después de cinco días de estudio y discusión” en una conferencia que acababa de celebrarse sobre “la preparación de secretarios y directores de educación física”¹², se “concretó el resultado de su trabajo en una serie de recomendaciones a la Junta Continental” (FSACJ, 1923, p. 1). De lo sancionado por la Junta destacamos los siguientes aspectos:

1. La preparación de secretarios y directores de educación física estará a cargo de un Consejo Continental compuesto por tres miembros residentes en Uruguay y dos de cada país donde se establezcan las escuelas locales, uno de los cuales será un secretario. El Consejo tendrá a su cargo la organización de la Escuela Continental en Montevideo y de la Escuela Veraniega en Piriápolis, y cooperará con las Escuelas Locales que forman parte integrante del Instituto Técnico Continental (FSACJ, 1923, pp. 1-2).
2. La Institución para la preparación del personal técnico para las Asociaciones se denomina: “Instituto Técnico de la ACJ” que comprende las Escuelas Locales (de Buenos Aires, Río de Janeiro, Montevideo) que dictan los 1º y 2º años del curso, y la Escuela Continental, a cargo del Consejo Continental, que dicta los 3º y 4º años del curso (FSACJ, 1923, p. 2).

Requisitos de ingreso: control médico y moral sobre los candidatos

En relación a los requisitos de ingreso, en el acta se explicita que se exige:

[...] una preparación cultural equivalente a la exigida para el ingreso a las facultades universitarias. Tal capacidad se prueba mediante un examen rendido ante una mesa designada por la Comisión Local. El examen versará necesariamente sobre los siguientes puntos: a) Redacción de una composición en la lengua nacional, sobre un tema histórico. El objeto de esta composición será juzgar en primer lugar la capacidad del alumno en el manejo del idioma, en segundo, sus conocimientos de historia; en tercero, sus orientaciones ideológicas. b) Lectura y traducción oral de una página de un autor contemporáneo de lengua inglesa. c) Examen oral de ciencias físico-naturales. d) Resolución de problemas de aritmética, Álgebra y Geometría. Además se exige un examen médico a todo candidato (FSACJ, 1923, p. 4).

Si bien se pretendía otorgar al instituto un nivel universitario, el título nunca fue reconocido como tal. A su vez, se señala una exigencia equivalente a la universitaria pero no se exigía para esto el comprobante de bachillerato completo sino que se realizaba un examen de ingreso. Esto podía llevar a que muchos estudiantes no tuvieran el bachillerato completo. Queremos destacar, por un lado, el control ideológico que se ejercía sobre sus candidatos y, por el otro, la importancia dada al idioma inglés ya que era el idioma predominante en sus profesores, la mayoría formados en Estados Unidos, y en los textos y revistas que utilizaban para dar sus clases. Es más, como vimos precedentemente, Conard viajó a Estados Unidos para preparar el plan de estudios del Instituto, “estudiando programas de materias, formando la biblioteca, consultando sobre personal docente” (Conard, 1959, p. 60). Respecto del examen de ingreso, se ve la importancia dada, por un lado, a las ciencias físico-naturales –que, como profundizaremos más adelante, estructuran el campo epistémico de la educación física–, y, por el otro, a las ciencias matemáticas, ambas ocupaban un lugar importante en la formación y modos de concebir el cuerpo¹³ y eran necesarias en los estudios estadísticos y antropométricos. Por otra parte, el examen médico muestra la relevancia dada en esta época a los controles orgánicos sobre el cuerpo. Pero los controles no remitían solo al cuerpo, también eran evaluadas constantemente las “condiciones morales del candidato”. Así es indicado en el acta referida:

“La Comisión Local está obligada a juzgar las condiciones morales positivas de cada alumno, al fin de cada año, a base de los informes de la comisión. El alumno que no tenga por lo menos 2/3 de votos favorables en dicha comisión, no podrá proseguir sus estudios en el Instituto” (FSACJ, 1923, p. 5).

El control ejercido por parte de las autoridades conlleva una vigilancia constante e infinitesimal sobre todos y cada uno de los estudiantes. Todo esto da cuenta de que la *discursividad normalista*¹⁴ es un componente de la formación, en tanto, las actitudes morales, junto a otras, ocupan un lugar relevante no solo como mecanismo de selección de los “candidatos” sino durante todo el proceso de formación, al punto de poder “juzgar” y “expulsar” a los estudiantes por supuestos motivos “morales”. Esto es redoblado si se tiene en cuenta que en los dos últimos años se establecía un sistema de convivencia en el hogar donde se hospedaban los estudiantes extranjeros. Todo esto, unido a la base cristiana de la institución, llevaba a que la vinculación del Instituto Técnico con otras instituciones de formación terciaria o universitaria fuera, en cierto modo, selectiva y tendiendo a la endogamia:

“Los cursos deben dictarse en la sede de la Escuela aún en el caso de que el profesor dé la misma materia en otra institución, desde que su estudio responde a una finalidad determinada. En ciertas materias para las cuales la Escuela carezca del equipo necesario, los estudiantes pueden seguirlos en otra parte. Se entiende que la relación de la Escuela Continental con la Facultad de Teología y Ciencias Sociales¹⁵ a establecerse en Montevideo, será basada en la resolución de la Junta Continental con fecha 28 de agosto de 1921” (FSACJ, 1923, p. 4).

Si bien se establecía la importancia de que el profesor dictara la materia dentro del Instituto Técnico, se permitían las reválidas “en cursos universitarios equivalentes a las materias del Instituto” (FSACJ, 1923, p. 5).

El programa de estudios: una episteme biológica y económica

En relación al programa de estudios, según el acta de 1923, abarcaría doce grupos de materias: “Biológicas, Educación Religiosa, Técnicas de la Asociación Cristiana de Jóvenes, Sociológicas, Higiene y Anexos, Psicológicas, Idiomas y Literatura, Pedagógicas, Filosóficas, Históricas, Teoría y Práctica de Actividades Físicas y Trabajo práctico bajo su supervisión” (FSACJ, 1923, p. 4). Este último grupo ocupaba un lugar importante, ya que en los dos primeros años, en las Escuelas Locales, se proponía:

[...] “ utilizar los servicios de los estudiantes, como auxiliares en la obra ordinaria de la Asociación, unas tres horas por día, variando el trabajo práctico de cada cual trimestralmente o cuando el secretario o director de la “Escuela” crean conveniente, cuyo servicio se recompensará dentro de las posibles necesidades y el presupuesto de la Asociación. En el caso de los empleados de la Asociación que entren en el curso, concederá el tiempo necesario para los estudios de acuerdo con el programa” (FSACJ, 1923, p. 3).

Lo mismo sucedía en la Escuela Continental, “en cuanto fuere factible, todos los puestos de auxiliares y ayudantes serán reservados para estudiantes de la escuela” (FSACJ, 1923, p. 5).

Del “Expediente Individual del Estudiante” del Instituto Técnico de las Asociaciones Cristianas de Jóvenes (ITACJ, 1922), extraemos el listado de materias de los cuatro años de estudios para el curso de Educación Física¹⁶, que incluía dos temporadas de Escuela Veraniega en el 3^{er} y 4^o año¹⁷.

En la Escuela Local con dos años (I y II) de duración distribuidos en tres trimestres (1^o, 2^o y 3^{er} trimestre) cada uno, se dictaban las siguientes asignaturas que agrupamos por áreas temáticas-disciplinarias¹⁸ con el siguiente criterio: 1. ciencias biológicas y médicas; 2. educación física; 3. educación cristiana; 4. ciencias de la administración y asociacionismo; 5. sociología; 6. idiomas; 7. historia.

Tabla 1: Programa de estudios del Director de Educación Física, ITACJ (1922)¹⁹.

Temáticas disciplinares	Asignatura	Semestre
1. Ciencias biológicas y médicas	Biología	1º y 2º y 3er trimestre del año I
	Anatomía	1º y 2º y 3er trimestre del año II
	Física y Química Fisiológica	3er trimestre, año II
	Higiene Personal	2º trimestre, año I
	Primeros Auxilios	2º trimestre, año II
	Educación Sexual	3er trimestre, año I
2. Educación física	Actividad Física	1º, 2º, 3er trimestre del año I y 1er trimestre del año II
	Introducción a la Educación Física	3er trimestre del año I
	Trabajo Práctico	1º, 2º, 3er trimestre, años I y II
	Visita de Estudio I y II	3er trimestre, años I y II
3. Educación Cristiana	Cristianismo I al VI	1º y 2º y 3er trimestre del año I y II
	Odegética	2º trimestre año I
4. Ciencias de la administración y asociacionismo	ACJ Historia y Principios	3er trimestre, año I
	ACJ Métodos	1er trimestre, año II
	Catastros	1er trimestre del año I
	Lect. Edif. (*)	2º trimestre, año II
5. Sociología	Introducción	1er trimestre, año II
	Sociología: Industria Moderna	2º trimestre año II
	Sociología: Ciudad Moderna	3er trimestre, año II
	Derecho Civil y Contemporáneo	2º trimestre, año II
6. Idiomas	Inglés I al IV	1er y 2º trimestre del año I
	Castellano o Portugués	2º y 3er trimestre, año I
7. Historia.	Historia de la Civilización	1er trimestre del año I
	Historia de la Educación Física	1er trimestre, año II
	Historia del Pensamiento Antiguo	3er trimestre, año II

Fuente: Elaboración propia (2013).

En la Escuela Continental en Montevideo se continuaban el 3^{er} y 4º año (III y IV) de estudios distribuidos en tres trimestres (1º, 2º y 3^{er} trimestre) cada uno. Se dictaban las siguientes asignaturas que agrupamos en las mismas áreas temáticas-disciplinares que en la Escuela Local, agregando el grupo 8. Psicología:

Tabla 2: Programa de la Escuela Continental en Montevideo, ITACJ (1922)²⁰.

Temáticas disciplinares	Asignatura	Semestre
1. Ciencias biológicas y médicas	Fisiología	1er y 2º trimestre, año III
	Fisiología del Ejercicio	3er trimestre, año III y 1er trimestre, año IV
	Higiene General y Escolar	1er trimestre, año III
	Antropometría	1er trimestre, año IV
	Examen Físico	2º trimestre, año IV
	Masaje	2º trimestre, año IV
	Gimnasia Terapéutica	3er trimestre, año IV
2. Educación física	Actividad Física	1er al 3er trimestre, año III y IV
	Trabajo Práctico	1er al 3er trimestre, año III y IV)
	Visita de Estudio III y IV	3er trimestre, años III y IV
	Tesis	1er al 3er trimestre, año IV
3. Educación Cristiana	Cristianismo VII al XIII	1er al 3er trimestre, año III y IV
4. Ciencias de la administración y asociacionismo	Organización y Administración de la y Educación Física (en la YMCA y en escuelas y liceos)	1er al 3er trimestre, año III
	ACJ División Menores: "Boy's work"	3er trimestre, año III
	ACJ Dibujo y Construcción	1º trimestre año IV
	ACJ Campos de Juegos	1º trimestre año IV
	ACJ Finanzas	1º trimestre año IV
	ACJ Administración	2º trimestre, año IV
	ACJ Contenido Social	3er trimestre, año IV
5. Sociología	Problemas Sociales	2º trimestre, año III
	Métodos Modernos de Filantropía, Servicios Sociales y la Evangelización	3er trimestre, año III
	Sud América Hoy y Problemas del Mundo Contemporáneo	3er trimestre, año IV
6. Idiomas		
7. Historia		
8. Psicología	Psicología Pedagógica	1er al 3er trimestre, año III
	Psicología Experimental	1er al 3er trimestre, año III
	Psicología Relacional	1er trimestre, año IV

Fuente: Elaboración propia (2013)

En la Escuela Veraniega desarrollada en Piriápolis, que comprendía dos temporadas de seis semanas cada una, se dictaban materias según las áreas temáticas y cargas horarias totales que detallamos a continuación, numerándolas con el mismo criterio que establecimos para la Escuela Local y Continental:

Tabla 3: Escuela Veraniega desarrollada en Piriápolis, ITACJ (1922)²¹.

Temas disciplinares	Asignatura	Horas dictadas
1. Ciencias biológicas y médicas		
2. Educación física	Actividades física –teoría y práctica	106 horas
3. Educación Cristiana	Educación religiosa	134 horas
4. Ciencias de la administración y asociacionismo	La YMCA: programas, historia, campo de las ciencias, convenciones, organización y administración de campamentos	128 horas
5. Sociología		
6. Idiomas		
7. Historia		
8. Psicología		
9. Otros temas	Juventud, primeros auxilios	32 horas

Fuente: Elaboración propia (2013).

Del análisis de los agrupamientos de materias en las tres instancias (local, continental y veraniega), podemos decir que los primeros cuatro grupos, que comprenden las ciencias biológicas y médicas, la educación física, la educación cristiana y las ciencias de la administración, respectivamente, son los que estructuran la formación impartida en el curso de Educación Física del Instituto Técnico. Desde el punto de vista de una *episteme*²² (Foucault, 1991), son las ciencias biológicas y las ciencias económicas las que predominan²³, en el entendido de que en el agrupamiento educación física, ésta es caracterizada por el trabajo práctico y actividades físicas, siendo la constitución epistémica de esas prácticas corporales la de las ciencias biológicas.

Si bien la asignatura Pedagogía es el gran ausente del listado de materias, los contenidos prescriptivos sobre cómo realizar una “buena” educación y los fines morales de la preparación son evidentes en muchas de las materias. Entre otras, destacamos todas las materias del campo de la “educación religiosa”, las de higiene, varias de las agrupadas en la disciplina sociología, como: Problemas Sociales, Métodos Modernos de Filantropía, Servicios Sociales y la Evangelización, Sud América Hoy y Problemas del Mundo Contemporáneo. Por otra parte, en estos programas la pedagogía, si bien no tiene especificación curricular, es también el modo legítimo de conocimiento sobre el cuerpo, ya que las diversas pedagogías del cuerpo²⁴, como el deporte, las gimnasias, los

masajes terapéuticos, los exámenes físicos, la gimnasia terapéutica, los campamentos, etc. constituyen a la educación física. En este sentido, podemos hablar de que la educación física es, específicamente, eso: una educación sobre el cuerpo; y dista de ser una enseñanza en tanto relación con el saber y posibilidad de identificarse como un campo de producción de conocimiento. Por esto, la necesidad de pensar a esta formación terciaria *cuasi* del mismo modo que una formación básica (primaria y secundaria). Esto se ve en el gran número de materias que presenta el programa²⁵, el tratamiento de cierto modo escolarizante de los estudiantes (confección de juicios sobre su conducta moral), el énfasis dado a la convivencia y a las características de internado de los dos últimos años de formación en la Escuela Continental²⁶.

En relación a la *discursividad psicológica*²⁷, si bien no es la central, aparece con cierta presencia en el currículum de la Escuela Continental, al dedicarle tres materias a esta rama. La psicología experimental es de corte positivista. Al igual que la sociología funcionalista que figura en las diversas materias de este rubro, la esencia en estas disciplinas es ver a los hechos sociales como si fueran naturales, orgánicos, siendo su suelo epistémico las ciencias biológicas.

Un currículum generizado masculinamente

En relación al género que matrizaba esta formación, se puede establecer que era el masculino. Hasta el año 1945 todos sus estudiantes fueron varones. Por otra parte, muchas de sus prácticas de educación física eran realizadas en colegios de varones. De un modo exclusivo eran los hombres los únicos que podían formar parte en los diversos cargos de jerarquía, como el Comité Continental, los cargos de Director de Educación Física, de Secretarios, etcétera. Esto queda claramente expresado en los lineamientos que Hopkins (1927) daba a los Directores de Educación Física de Sud América:

“No hay duda de que es un deber de la Asociación contribuir a iniciar la educación física femenina donde ella no exista, sobre todo si no hay una Asociación Cristiana Femenina. Pero se plantea de inmediato un problema para la Asociación cuando se hace necesario utilizar su equipo para las mujeres, en lugar de hacerlo para niños y mayores. Estamos expuestos a que nos critiquen y acusen de fracaso en el cumplimiento de nuestra responsabilidad para con los niños y hombres de la comunidad, si es que nos sobra tiempo disponible para que las mujeres utilicen nuestro Departamento. Esto podría parecer un punto de vista egoísta, pero no se debe olvidar que la comunidad crea una YMCA con el propósito de que sirva a las necesidades de la juventud masculina y que debe ser ello siempre nuestra primordial responsabilidad” (Hopkins, 1927, pp. 64-65).

En este tema hay una cierta diferencia de énfasis entre la formación del Instituto Técnico y la de la CNEF del mismo período, ya que en la década del 30 en esta última los cursos eran mixtos (Dogliotti, 2011). Se detalla una serie de prescripciones para que los directores de Educación Física de la Asociación puedan “manejar con éxito la obra entre mujeres”:

[...] “designar una Comisión de Mujeres responsable de las clases de niñas y mujeres [...] garantía de la recta conducta de todos los interesados. Obténgase profesoras si es posible. [...] trátase que la instrucción directa sea dada por mujeres. [...] En el caso que no pudiera obtener profesoras, tómesese como norma inflexible no tocar a las alumnas mientras se está dando la enseñanza. Con esto se quiere decir que no debe existir la misma forma de corrección familiar individual de posición como se hace con los hombres” (Hopkins, 1927, pp. 65-66).

Este testimonio de época da cuenta de la separación de sexos en todas las actividades corporales y de su “personal enseñante”, profesoras a cargo del sexo femenino, directores físicos a cargo del sexo masculino. La relación pedagógica de estos educadores con cada sexo era bien diferenciada; se habilitaban y a la vez se reprimían determinados movimientos, ayudas, gestos, correcciones, grados de cercanía según el sexo y esto llevaba a la construcción de determinados cuerpos bien diferenciados masculina y femeninamente. Todo esto llevaba a la conformación de un *currículum generizado masculinamente*, que matrizó fuertemente la formación del Instituto Técnico.

Consideraciones finales

A partir de los diversos documentos y materias que componen la formación de los directores de educación física del Instituto Técnico de la ACJ de Sud América, podemos decir que las discursividades predominantes son la *normalista* y la *tecnicista*. La primera, caracterizada por una educación más que una enseñanza en diferentes aspectos como el cristiano, las normas, fines y principios del asociacionismo, la importancia otorgada al “carácter moral” para la selección de los “candidatos”, el juicio moral realizado a sus estudiantes durante los cuatro años de estudio, la importancia dada a los aspectos vinculares y de convivencia, tanto en la vida del hogar como en la vida de campamento en la escuela veraniega, el asignaturismo presente en sus programas.

La discursividad *tecnicista*²⁸, por su parte, está centrada en la figura de un director físico como un administrador, ejecutor, organizador de una empresa. Por esto, el énfasis puesto también, durante su formación en un núcleo importante de asignaturas pertenecientes a las ciencias de la administración. Este aspecto es una característica que diferencia a esta formación de la ofrecida en los cursos intensivos de la CNEF (Dogliotti, 2011). La ACJ, a diferencia de la CNEF, es vista como una empresa que debe reclutar socios y autosustentarse financieramente de múltiples modos; por el contrario, en la CNEF, como institución del Estado y sin una dirección pautaada por la ética protestante estadounidense, estos aspectos no matizaron la formación. Esta puede ser una de las razones que diferencia los modos de nombrar a cada formación (“director” y “maestro de educación física”). Pero en ambas, se le otorga mucha importancia a las horas dedicadas a las prácticas de educación física, en el entendido de que el futuro maestro o director debía ser un buen ejecutor o modelo de los diferentes ejercicios físicos. Por otra parte, también debía tener horas de práctica de enseñanza o “trabajo práctico”, que le permitiera ir adquiriendo experiencia laboral. En este sentido, ambas formaciones están orientadas a la formación de un trabajador, con una fuerte vinculación con la práctica laboral, y no un investigador. Si bien en algunos aspectos pareciera que en la formación impartida por la ACJ hubiera cierta preocupación por la investigación y las prácticas de laboratorio orientadas hacia las ciencias biológicas y médicas (antropometría, estadísticas, etcétera), esta está más centrada en la sistematización de información en relación a las características y control sanitario de sus socios que en una preocupación o interés por la producción de conocimiento. Todo esto lleva a que la formación de la ACJ posea algunos aspectos de la *discursividad positivista pragmática*²⁹ (Behares, 2011, p. 16), si bien no es su eje, ya que está más cerca, al igual que los cursos intensivos de la CNEF, de una discursividad *normalista* que universitaria.

Notas

¹ Este trabajo forma parte del proyecto de investigación “La formación de los secretarios y directores del Instituto Técnico de la Federación Sudamericana de ACJ (1922 – 1950) y su influencia en la gestación de la EF en el Uruguay” financiado por el Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes (IUACJ) y la ACJ de Montevideo. Se inscribe en las línea de investigación: “Políticas educativas, cuerpo y curriculum” del Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales que se enmarca en el GPEPI del ISEF-UdelaR; “Políticas educativas, curriculum y enseñanza” y “Enseñanza Universitaria” del Departamento de Enseñanza y Aprendizaje del Instituto de Educación de la FHCE- UdelaR.

² Se define “da discursividade como estrutura ou como acontecimento” (Pêcheux, 1990, p. 55), “el punto de encuentro de una actualidad y una memoria” (Pêcheux, 1990, p. 17). Desde esta perspectiva analítica el énfasis estará puesto tanto en el rastreo de las redes de sentido en torno a esta formación así como de sus fracturas y resignificaciones.

³ Maestro de educación física por la universidad de Springfield College de la Young Men Christian Association (YMCA) de Estados Unidos. En 1912 se radicó en Uruguay para encargarse del Departamento de Educación Física de la ACJ Montevideo, fundado en junio de 1912. Entre 1913 y 1918 ocupó el cargo de Director Técnico de la recién creada CNEF (Comisión Nacional de Educación Física, fundada el 7 de julio de 1911, por decreto ley N° 3.798, en la segunda presidencia de José Batlle y Ordóñez, dependía del Poder Ejecutivo, con el cometido de hacerse cargo de lo relativo a la promoción y desarrollo de la “cultura física” a nivel de todo el país), desde donde impulsó el establecimiento de plazas de deportes. Encargado del primer curso intensivo de formación de maestros de educación física desarrollado en el año 1920. Desde ese cargo impulsó los cuerpos de líderes de las diversas plazas de deportes y de la ACJ. Los principales cargos técnicos que tuvo la

CNEF en sus primeras décadas de existencia fueron ocupados por jóvenes seleccionados por Hopkins para graduarse en la Universidad de Springfield de la YMCA en Estados Unidos. A su regreso, bajo la supervisión de Hopkins, muchos de ellos estuvieron a cargo de los primeros cursos de formación de maestros de educación física en la década del 20, y luego dictaron materias en el primer Curso de Profesores de Educación Física creado recién en 1939. Fue una figura importante en la génesis de la educación física en el Uruguay. La matriz fundacional que constituyó el proceso de creación de la CNEF provino de Estados Unidos bajo la influencia principal de la YMCA de aquel país.

4 Escribe el texto citado desde su cargo de “Secretario de Educación Física de la Junta Continental de la Federación Sud-Americana de Asociaciones Cristianas de Jóvenes”, en Montevideo, agosto de 1927 (Hopkins, 1927, p. 4).

5 Fue una figura clave en la fundación de la ACJ Montevideo. En 1908, cuando ocupaba el cargo desde 1903 de Secretario Asociado de la Asociación de Buenos Aires, realizó visitas a Montevideo y se entrevistó con miembros del Club Protestante. Entre sus líderes se destacó Eduardo Monteverde. “En 1910 fue designado Secretario Viajante, para Sudamérica, del Comité Internacional y decidió establecer su oficina principal en Montevideo, por ser el mejor lugar y más apropiado para una organización internacional en Sudamérica” Organizó la 1ª Convención Continental, de 1914, y junto a Conard los campamentos de Piriápolis entre 1911 y 1916. Fue, también, impulsor del Instituto Técnico (Conard, 1959, p. 32).

6 Se vuelve a repetir la palabra “entrenamiento”, utilizada corrientemente por los norteamericanos. Se utiliza más “entrenar” que “educar” o “enseñar”. Esto da cuenta de cierta perspectiva de psicología experimental y pragmatista de aquel país.

7 Carta traducida por la Lic. Mercedes Couchet.

8 Norteamericano, ocupó el cargo de Secretario General de la ACJ Montevideo desde su fundación en 1909 hasta 1918. Organizador de campamentos estudiantiles de 1911 hasta 1916. En 1914 ocupó el cargo de Secretario Asociado de la Junta Continental. En 1922, fue elegido Director del Instituto Técnico, cargo que desempeñó hasta 1931 para asumir como Secretario General de la Confederación Sudamericana de ACJ hasta 1940. En 1926 contribuyó al establecimiento de una Escuela Social del Instituto Técnico en México. Expresa: “[...]desde setiembre de 1940 a febrero de 1941 dediqué la mitad de mi tiempo a la obra de la Federación, como profesor del Instituto Técnico durante el primer trimestre, y director del Campamento Internacional de Piriápolis durante el segundo” (Conard, 1959, p. 60). Se retiró de Uruguay en 1940.

9 J. S. Summers (1884-1948), en su biografía, escrita por Emilio Chiapella (asociacionista, de los primeros graduados en Springfield, con cargo importante en la CNEF) por resolución de la Asamblea de la Asociación de Profesores de Educación Física, se destaca que en 1907 dejó Australia y viajó hacia Canadá. Deportista destacado, pasó un tiempo en Honolulu, Islas Hawaianas, donde llamó la atención por sus cualidades como nadador y salvavidas. En Springfield, cursó sus estudios entre 1907 y 1911. En 1908 viajó a Europa (Holanda, Inglaterra, Alemania, Olimpíadas de Londres). En 1911 fue nombrado asistente del Director General de las Plazas de Deportes en Winnipeg, Canadá; y codirector del Departamento de Educación Física de la ACJ de West Side, Nueva York. Inició estudios en Medicina Aplicada a la Educación Física en la Facultad de la Universidad de Columbia, que luego tuvo que abandonar. Durante la Primera Guerra Mundial se incorporó al ejército canadiense, donde obtuvo reconocimientos. Regresó a Londres, apoyó el regreso de las tropas “en todo lo relacionado con las necesidades sociales y morales de las tropas canadienses” y luego fue transferido a la dirección general de la YMCA canadiense para dirigir sus actividades en Inglaterra. En 1919, la Asociación de Inglaterra le ofreció el cargo de Rector de la Sección de Educación Física del Instituto Técnico del Consejo Nacional de la YMCA Inglesa. En 1921 regresó a Canadá y Estados Unidos. En 1922 viajó a Uruguay para asumir como Director del Curso de Educación Física del Instituto Técnico y desde 1940, con el retiro de Conard, asumió como Director del Instituto Técnico hasta 1947. (CNEF, 1950). Es de destacar la trayectoria de Summers en relación a las actividades castrenses. Muchos fundadores del movimiento asociacionista mundial han cumplido un papel destacado a cargo de la preparación física de las fuerzas militares en diversos países europeos y en América del Norte.

10 Chapella expresa en 1950 que: “El Instituto Oficial de Educación Física del Uruguay tiene en el Señor Summers un desinteresado y eficaz colaborador”. Colaboró en sus inicios con “consejos y asesoramientos a los planes a futuro. En muchas ocasiones fue llamado para desarrollar cursos entre los primeros maestros de la materia en nuestro país” (CNEF, 1950, p. 19). Para un análisis de estos cursos consultar Dogliotti (2011).

[11](#) “Bajo la presidencia del Sr. Cornelio Van Donselaar y la presencia de los señores Coates, Alaggia, Towers y secretarios Ewald, Monteverde, Paulson, Hopkins, Conard, Navarro Monzó, Galand, Summers, Crew, asistiendo además como visitantes los señores Ernesto Nelson, Enrique Swing y F. Dickens de Buenos Aires y H. J. Sims de Río de Janeiro” (FSACJ, 1923, p. 1).

[12](#) “A esa conferencia asistieron las siguientes personas: -De la Junta Continental y sus secretarios: Dr. José P. Alaggia, Sres. Carlos J. Ewald, Eduardo Monteverde, Jess T. Hopkins, E. Galland, Leonard Paulson, James S. Summers, Julio Navarro Monzó, M. R. Crew y Felipe A. Conard. Del Brasil: Dr. Erasmo Braga, Dr. J. W. Shepard, Sres. W. B. Davison, H. J. Sims, y H. G. Melby. De la Argentina: Sres. F. A. Howard, Ernesto Nelson, Enrique E. Ewing, F. W. Dickens, Dr. Amaranto A. Abeledo y Demetrio Acosta. Del Uruguay: Sr. H. de Anguera. De Chile: Sr. Oscar Gaticúa” (FSACJ, 1923, p. 1).

[13](#) En este sentido, a la práctica de laboratorio se le otorga importancia -y esto coincide con el programa de estudio de las universidades de la YMCA estadounidense, sobre su análisis consultar Dogliotti (2013)- como se propone en el acta referida: “la Junta Continental resuelve proveer el laboratorio, biblioteca u otro equipo necesario para la buena marcha del curso” (FSACJ, 1923, p. 3).

[14](#) Denominamos *discursividad normalista* a aquella que se inaugura con la creación de un conjunto específico de instituciones destinadas a la formación de maestros, escindiéndose de los modelos de las universidades e instituciones medievales. Mientras que las universidades medievales giran en torno al problema del saber, el normalismo se constituye en clave de la articulación entre individuo y sociedad, clave de los nuevos estados-Nación en su papel específico de control de los individuos y regulación de la población (Varela y Álvarez-Uría, 1992; Foucault, 1989).

[15](#) Se está refiriendo a una facultad del ámbito privado y probablemente confesional ya que la Universidad de la República, única pública en el Uruguay, nunca tuvo en el siglo XX una Facultad de Teología.

[16](#) Se extrajo solo el curso de Directores de Educación Física y no el de Secretarios, por la especificidad del tema abordado.

[17](#) No se consiguieron los programas de cada una de las materias.

[18](#) Diferenciamos el concepto de disciplina del de ciencia. Las primeras son “circunscripciones institucionales contingentes, que no se recubren fácilmente con ninguna clasificación de las ciencias” (Behares, 2011, p. 88).

[19](#) Copia textual del Programa de ITACJ, 1922

[20](#) Copia textual del Programa de ITACJ, 1922.

[21](#) Copia textual del Programa de ITACJ, 1922.

[22](#) Se entiende aquel “espacio de saber” y “configuraciones que han dado lugar a las diversas formas de conocimiento empírico”. Se pregunta por “cuál espacio de orden se ha constituido el saber”. Es el campo epistemológico en el que “los conocimientos, considerados fuera de cualquier criterio que se refiera a su valor racional o a sus formas objetivas, hunden su positividad y manifiestan una historia que no es la de su perfección creciente, sino la de sus condiciones de posibilidad” (Foucault, 1991, p. 7).

[23](#) Según Foucault (1991), la *episteme* del mundo occidental, el comienzo de una cierta manera *moderna* de conocer las empiricidades, estuvo atravesada por un nuevo modo de saber, “modo de ser previo e indiviso entre el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento”, constituido por “la producción, la vida y el lenguaje”, tres “modos fundamentales del saber que sostienen en su unidad sin fisura la correlación secundaria y derivada de las ciencias y de las técnicas nuevas con objetos inéditos” (Foucault, 1991, p. 247). Estas ciencias, que son la economía, la biología y la filología, estructuran el suelo epistémico de la modernidad.

[24](#) Hablamos de pedagogías en el entendido que remiten a aquellas tácticas y tecnologías sobre el cuerpo de los individuos y las poblaciones que llevan a la educación y se distancia de una teoría de la enseñanza, centrada en el saber y en la producción de conocimiento.

[25](#) Esto es característico de todas las carreras de formación de docentes y también de muchas carreras orientadas a la formación profesional, a diferencia de las carreras de corte académico y orientadas a la producción de conocimiento.

26 Es de destacar que también se pedía una dedicación exclusiva a esta formación, por un lado, en las Escuelas Locales, ya que entre las horas de teoría y práctica tenían una dedicación horaria diaria cercana a las ocho horas. En la Escuela Continental esto se daba por el régimen de internación y por una carga horaria similar a las locales.

27 Entendemos por discursividad psicológica aquella centrada en los problemas del alumno, y la invasión de las psicologías del aprendizaje a los estudios sobre la enseñanza. En términos más estrictos, se puede entender a los discursos sobre la enseñanza del siglo XX, caracterizados por establecer un único proceso de enseñanza- aprendizaje. Todos ellos igualmente remiten a una concepción de sujeto psicológico, uno, racional, pleno. Sobre estos aspectos consultar Behares (2005 y 2004) y Bordoli (2005).

28 Se entiende por *discursividad tecnicista* aquella que se centra en la acción y puesta en práctica de principios teóricos elaborados en otro lugar y por otros actores al acto educativo. Con una cierta influencia del pragmatismo sajón, esta perspectiva si bien tuvo su punto mayor de inflexión en el campo de la enseñanza y en la teoría curricular a mediados de siglo XX, tiene sus antecedentes a inicios del siglo XX en las aplicaciones de los principios de la administración tayloriana al campo educativo. Para profundizar en esta discursividad consultar Bordoli (2005).

29 Esta línea de productividad discursiva tiene su primer influjo en la intención de vincular la universidad con la formación de profesionales a partir del desarrollo del positivismo que sustituyó “a las concepciones liberales, humanistas y románticas de universidad por el ideal de universidad ‘útil’, con la producción de saber tecnológico o de salida eficiente al mercado profesional ubicado en su centro. [...] En algunos momentos se puede hablar de ‘universidad taylorista’, definible como máquina de producción y mejora tecnológica” (Behares, 2011, p. 14).

Referencias

Behares, L. E. (2011). *Enseñanza y producción de conocimiento*. La noción de enseñanza en las políticas universitarias uruguayas. Montevideo: CSIC-UdelaR.

Behares, L. E. (2005). Didáctica Moderna: ¿más o menos preguntas, más o menos respuestas? En Behares y Colombo (comps.) (2005) *Enseñanza del saber y saber de la enseñanza*. Montevideo: FHCE; pp. 9-15.

Behares, L. E. (2004). Enseñanza-Aprendizaje revisitados. Un análisis de la “fantasía didáctica”. En Behares, L. E. (dir.) (2004) *Didáctica mínima. Los Acontecimientos del Saber*. Montevideo: Psicolibros; pp. 11-30.

Bordoli, E. (2005). La Didáctica y lo didáctico. Del sujeto epistemológico al sujeto del deseo. En Behares y Colombo (comps.) (2005) *Enseñanza del saber y saber de la enseñanza*. Montevideo: FHCE; pp. 17-25.

CNEF (1924). Informes, horarios y otros detalles del Tercer Curso Intensivo Teórico-Práctico para la preparación de maestros de educación física a realizarse en Pirlápolis del 17 al 29 de Marzo de 1924. Montevideo: CNEF.

CNEF (1950). Biografía de un maestro. James Steward Summers. *III Congreso Panamericano de Educación Física*. Montevideo, CNEF, octubre de 1950.

Conard, F. (1959). *Memorias de la Fundación de la Asociación Cristiana de Jóvenes de Montevideo*. Montevideo: Asociación Cristiana de Jóvenes de Montevideo.

Dogliotti, P. (2013). Imágenes del “maestro de cultura física” en la revista Uruguay-Sport: Archivos de la CNEF. *Imagens da Educação*, Maringá, Paraná, v. 3, n. 1, 2013. p. 01-10 Recuperado de <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/19455>. Acceso: 20-03-13.

Dogliotti, P. (2011). Cuerpo y curriculum: el período de *indefinición de la formación* de profesores de Educación Física en Uruguay (1920-1936). En Rozengardt, Rodolfo y Fernando Acosta (comps.) *Historia de la Educación Física y sus instituciones: continuidades y rupturas*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores, p. 231-257.

Ewald, Ch. J. (1921). Carta del 23 de diciembre de 1921 dirigida a los Secretarios Internacionales en Sudamérica. Montevideo: FSACJ.

Foucault, M. (1991). *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI.

Foucault, M. (1989). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.

FSACJ (1923). Acta del 2 de febrero de 1923 de la Sesión Anual de la Junta Continental de la Federación Sudamericana de ACJ (FSACJ). Montevideo: FSACJ.

Hopkins, J. T. (1927). *Quince años de Educación Física en las Asociaciones de América del Sur (1911-1926)*. Montevideo-Buenos Aires: Mundo Nuevo.

ITACJ (1922). *Resumen de las clases desde 1922 a 1931: materias, horas de clases, puntos y clasificación*. (Inédito).

Pêcheux, M. (1990). *O Discurso. Estrutura ou acontecimento*. Campinas: Pontes.

Uruguay (1929). *Reglamentos Oficiales de Juegos Atlético y Estudios sobre educación física moderna*. Buenos Aires-Montevideo: Mundo Nuevo.

Varela, J. y F. Álvarez-Uría (1992). *Arqueología de la escuela*. Madrid: La Piqueta.

Recibido: 10-7-2014

Aceptado: 17-8-2014

Publicado: 07-11-2014