

archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,
de acceso abierto y multilingüe



Universidad de San Andrés y Arizona State University

Volumen 27 Número 156

9 de diciembre 2019

ISSN 1068-2341

Educación del Cuerpo y Biopolítica en el Uruguay Posdictadura (1985- 1990)

Rodrigo Píriz

Universidad de la República
Uruguay

Alexandre Fernandez Vaz

Universidad Federal de Santa Catarina
Brasil

Citación: Píriz, R., & Vaz, A. F. (2019). Educación del cuerpo y biopolítica en el Uruguay posdictadura (1985- 1990). *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(156).
<https://doi.org/10.14507/epaa.27.4177>

Resumen: Este texto se enmarca en una investigación que se centra en el análisis a nivel discursivo de los cuatro programas curriculares de la Comisión Nacional de Educación Física (CNEF-Uruguay) del año 1988, siendo estos algunos de los documentos fundamentales de las políticas en Educación Física del primer quinquenio posdictatorial en Uruguay (1985- 1990). Se intenta describir las condiciones de posibilidad para el desarrollo de una forma de educación del cuerpo caracterizada por su cualidad lúdica en las referencias constantes a la recreación presentes en dichas políticas en tanto estrategias de gobierno destinada a la regulación de la población. Nos proponemos entonces, analizar la relación entre política y educación del cuerpo ante la presencia de formas que pretenden tomar distancia de las propuestas desarrolladas en el período dictatorial. Si durante la dictadura cívico militar en Uruguay (1973- 1985) se exaltaron las muestras gimnásticas y los eventos deportivos, en la vuelta a la democracia las políticas de educación del cuerpo toman la forma de lo

Página web: <http://epaa.asu.edu/ojs/>
Facebook: /EPAAA
Twitter: @epaa_aape

Artículo recibido: 27-8-2018
Revisiones recibidas: 15-8-2019
Aceptado: 15-10-2019

recreativo, a pesar de, mantener el mismo espíritu: el del gobierno de la población y el cuerpo productivo.

Palabras clave: Cuerpo; Educación; Biopolítica; Recreación; Lúdico

Physical education and biopolitics in post-dictatorship Uruguay (1985-1990)

Abstract: This paper provides a discursive analysis of the four curricular programs of the *Comisión Nacional de Educación Física* (CNEF-Uruguay) of 1988, which are some of the fundamental documents of the policies in Physical Education in the first post-dictatorial quinquennium in Uruguay (1985-1990). We describe the conditions for the potential development of a physical education characterized by its ludic quality, exploring the frequent references to recreation in the policies in Physical Education as a government strategy aimed at the regulation of the population. Then, we analyze the relationship between politics and the education of the body, in light of the post-dictatorship policies and the policymakers attempt to distance themselves from the proposals developed in the dictatorial period. During the military-civic dictatorship in Uruguay (1973-1985); gymnastic displays and sporting events were exalted. In the return to democracy, physical education policies took a more recreational form, although maintained the same spirit: the government of the population and the productive body.

Key words: Body; Education; Biopolitics; Recreation; Play

Educação do corpo e biopolítica no Uruguai pós-ditadura (1985- 1990)

Resumo: Este texto é parte de uma pesquisa que se centra na análise discursiva dos quatro programas curriculares da *Comisión Nacional de Educación Física* (CNEF-Uruguai) de 1988, sendo estes alguns dos documentos fundamentais das políticas em Educação Física do primeiro quinquênio pós-ditatorial no Uruguai (1985-1990). Procuramos descrever as condições de possibilidade para o desenvolvimento de uma forma de educação do corpo caracterizada pela sua qualidade lúdica nas constantes referências à recreação presentes nas políticas de Educação Física como estratégias governamentais voltadas à regulação da população. Propomos, então, analisar a relação entre política e educação do corpo na presença de formas que buscam se distanciar das propostas desenvolvidas no período ditatorial. Se durante a ditadura civil-militar no Uruguai (1973- 1985) se exaltaram as exibições de ginástica e os eventos esportivos, na volta à democracia as políticas do corpo assumem a forma do recreativo, apesar de manter o mesmo espírito: o governo da população e o corpo produtivo.

Palavras-chave: Corpo; Educação; Biopolítica; Recreação; Lúdico

Educación del Cuerpo y Biopolítica en el Uruguay Posdictadura (1985- 1990)

Este artículo presenta parte de los resultados obtenidos en una investigación¹ que se coloca en las tentativas de profundizar la comprensión sobre las formas en que la educación del cuerpo se materializa en la política contemporánea, en donde, por medio de la presencia de las nociones como recreación y recreativo identificamos un componente lúdico explícito y acentuado de las políticas en Educación Física desarrolladas por la Comisión Nacional de Educación Física (CNEF)², en Uruguay³. En las formas que toma la educación del cuerpo se identifica un discurso en el que no solo está contenida la cualidad lúdica de dichas políticas, sino que, además contiene una fuerte preocupación por un uso racional del tiempo libre – de los individuos y de la población⁴.

Nuestra estrategia será pensar la relación entre política y educación del cuerpo⁵, como posibilidad de inteligibilidad acerca de la sociedad actual. Estrategia esta que se constituye en el

¹ La investigación que dio origen al artículo es la tesis de maestría de Rodrigo Piriz, “Corpo, política e lazer: a exemplo do processo de redemocratização no Uruguai (1985-1990)”, presentada al Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Federal de Santa Catarina, Brasil, en febrero de 2018, realizado con apoyo de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiación 001. El trabajo se articula al Programa de Investigaciones Teoría Crítica, Racionalidades y Educación (V), con financiación del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico, Brasil (CNPq) – Proyectos 403624/2016-9; 310115/2017-5; 423773/2018-6.

² La CNEF fundada en 1911 fue un órgano estatal encargado de la promoción y gestión de la EF y el deporte a nivel nacional, el cual se encargaría de definir objetivos, políticas y estrategias para el desarrollo de dichas actividades. En el año 2000 sus competencias y estructuras de funcionamiento pasan a la órbita del Ministerio de Deporte y Juventud creado en ese mismo año posteriormente en el año 2005 se fusionará con el Ministerio de Turismo, dando lugar al Ministerio de Turismo y Deportes.

³ No es una pretensión de la investigación considerar a Uruguay como un bloque homogéneo desconsiderando sus particularidades regionales. Cabe aclarar, como recaudo metodológico, que para los efectos del trabajo no indagamos en las particularidades regionales de la recepción de dichas políticas y si se considera la condición y particularidad de Uruguay de que la capital Montevideo (que tiene cerca de mitad de la población total d Uruguay) tiene en materia política gran capacidad de influencia sobre las otras regiones del país – cuyas extensiones no son grandes. A esta influencia corresponden también las políticas públicas, incluso las de educación física. A su vez en el planteo que se propone el trabajo de investigar desde los documentos oficiales elaborados por la CNEF, vemos que la índole de dichos documentos, como también de dicha comisión son pretendidos de carácter nacional.

⁴ Si según Agamben en la vida social moderna predominan la economía y el gobierno, instancias estas que derivan de la biopolítica, este es el esquema sobre el que cobra sentido la educación en cuanto control del cuerpo y regulación de la población. Si bien en la noción de gobierno de Foucault (2006, 2008) micro política y macro política se articulan y complementan en la acción de dirigir a los individuos, la educación física cobra sentido en cuanto marco de inteligibilidad para el análisis de dicho fenómeno en los esquemas de la macropolítica, allí en donde el Estado ocupa un lugar privilegiado en la definición del objeto. Y es ahí, en las políticas en Educación Física, que identificamos una – y simplemente una – de las instancias en que lo educativo hace explícitamente del cuerpo su objeto y de la dimensión corporal del hombre su preocupación. La educación moderna se estructura en función de determinada forma de gobierno, en donde los problemas de la pedagogía serán una derivación de los problemas de la gubernamentalidad, en donde “La educación física como cuestión social en relación con los cambios en los modos de vida, lleva a pensar en su potencial pedagógico. Se puede advertir fácilmente que esta serie está en la línea de lo bio-político.” (Rodríguez, 2010, p. 222).

⁵ Como advertencia metodológica, queremos indicar que el recorte del trabajo es por determinado objeto, que está constituido por las condiciones para el establecimiento de “ciertas formas” de educación del cuerpo vinculadas a las políticas en educación física. Si el cuerpo y su educación no pueden escapar a otras instancias de construcción simbólica, como pueden ser las políticas en salud pública y las condiciones de género, no son

análisis de las características que toman las políticas del cuerpo, a la interna de las políticas en Educación Física, en el primer quinquenio posdictadura en Uruguay (1985- 1990) y en pensar el gobierno dictatorial como condición de posibilidad que las antecede. En consecuencia, consideramos importante preguntarse acerca del sentido que adquiere un discurso sobre la recreación y lo recreativo – o sea, el elemento lúdico – en las políticas en Educación Física, sobre todo en un momento que se pretende resucitar un ideal democrático, resurrección que inevitablemente se encontró ensamblada a un fuerte impulso neoliberal.

El período definido por la investigación se justifica en dos elementos centrales, uno de coyuntura general de la política del país, representado por la finalización del gobierno dictatorial y el primer período presidencial electo por la población, representado por el gobierno del Dr. Julio María Sanguinetti. El segundo elemento tiene más que ver con la documentación específica y algunos acontecimientos al respecto de la CNEF que definen nuestro objeto, como lo es una gran actividad a nivel discursivo, materializada en la producción de documentos de alta relevancia para nuestro estudio.

Uno de los principales cometidos de este trabajo es aportar elementos para analizar la relación entre política y educación del cuerpo a partir del par dictadura/posdictadura, en el marco de un programa de investigación más amplio. Dicho programa presenta dos cuestiones centrales, pensar la racionalidad contemporánea con relación a los procesos educativos donde el cuerpo es objeto explícito y reflexionar acerca de la educación del cuerpo a partir de su historicidad.

En el período posdictadura, en contraposición a la dictadura, se va a considerar a la alteridad como parte de la comunidad nacional, en donde, ante la imposibilidad de matar y excluir, las estrategias de gobierno van a incluir y hacer vivir. Según Basile (2000, p. 124), las formas textuales que toma la posdictadura tienen como objeto generar impactos a nivel de la esfera pública. Para esta autora, en el caso uruguayo esto se expresa en el testimonio, el ensayo y la novela histórica. En este sentido, la producción de documentos oficiales por parte del Estado también puede ser considerada otro de estos ámbitos de producción de sentido, para un momento histórico que pretende constituirse por oposición al que lo antecede. Así, a diferencia de las discursividades planteadas por la autora que vincula dichos ámbitos a posibilidades de aprendizaje, denuncia y demanda de justicia, las políticas en educación física de la CNEF operan por olvido y negación. Forma de proceder esta, más cercana a políticas como la sanción de la Ley de caducidad de 1986⁶, que del lugar de enunciación constituido por la noción de posdictadura de Basile (2000).

problemáticas que tengan una gran visibilidad en los documentos trabajados. Por este motivo no constituyen problematizaciones inevitables a nuestro análisis, y en algún sentido tampoco responde al recorte de nuestro objeto que, sobre todo se centra en la presencia y referencia a cierta ludicidad de algunas prácticas vinculadas al ámbito de la Educación Física. A su vez, si bien un trabajo a nivel de interseccionalidad puede tener valiosos aportes en términos analíticos y es de gran operatividad para reflexionar sobre algunos procesos sociales, excede lo propuesto por nuestro estudio y nos alejaría de la especificidad de nuestro objeto. Si bien la noción de interseccionalidad, que nos permitiría el cruzamiento entre diferentes ámbitos, refiere a la rama de la historia constituida por la historia de la memoria, en nuestro caso es un estudio más cercano a la historia social, pero con un énfasis diferente. Es por ello que se encuadraría más en una sociología histórica, muy cercana a los diseños metodológicos de Norbert Elías.

⁶ La Ley 15.848 de “Caducidad de la Pretensión Punitiva del Estado” (comúnmente conocida como Ley de Caducidad) fue propuesta por el gobierno del presidente Julio María Sanguinetti y dictada en el año 1986. En el contenido de la misma se estableció la caducidad de la “ejercicio de la pretensión punitiva del Estado respecto de los delitos cometidos hasta el 1º de marzo de 1985 por funcionarios militares y policiales, equiparados y asimilados por móviles políticos o en ocasión del cumplimiento de sus funciones y en ocasión de acciones ordenadas por los mandos que actuaron durante el período de facto” (ROU. Ley 15848).

Disponible en: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp9902455.htm>

Si la textualidad de la posdictadura uruguaya para la autora se caracteriza por el ensayo y la novela histórica y, un *Nunca más* que se caracteriza principalmente por las experiencias carcelarias y la necesidad de reestablecer una cultura democrática que constituye el “imaginario autocomplaciente” de dicho país, en los documentos de la CNEF del período, esta discursividad se presenta de forma excesivamente tímida. Será simplemente en la denuncia de los errores cometidos a nivel de la administración anterior (Piriz, 2018), que la producción documental de la CNEF toma distancia con el período dictatorial, a la vez que en la continuidad de algunos elementos a nivel de su matriz discursiva identificamos una institucionalidad que responde a una democracia plausible y necesaria de ser criticada a la luz de la última dictadura cívico militar.

Las propuestas elaboradas por la CNEF a partir de 1985 representan un cambio en las formas de promover la educación física a nivel estatal, contrastando con las formas que tomaron estas políticas en el período dictatorial como ya han señalado Seré y Vaz (2017). Pero, así como encontramos en la dictadura que lo biomédico se engarza a la lógica militar, lo biológico también constituye una de las principales variables de las acciones gubernamentales posdictadura. El análisis de los programas de educación física de la época⁷ nos permiten identificar particularidades de esas formas que toman las estrategias de gobierno en el retorno a la democracia. Si en materia de educación física, un cuerpo *normatizado* caracterizó el período dictatorial (Rodríguez, 2003 y 2009), podemos decir que luego de finalizada la dictadura, todos los esfuerzos se dirigen a la constitución de un cuerpo *normalizado*, en donde lo lúdico materializado en el carácter recreativo del que se pretende dotar las diferentes prácticas a desarrollar en el marco de la educación física es uno de los ejemplos más notable.

Constituirse por Negación: La Dictadura Cívico Militar y la Educación del Cuerpo

La historia del Uruguay en las últimas décadas del siglo XX fue marcada por un período de crisis, económica en principio y luego política. Los procesos vividos en relación al período dictatorial de carácter cívico-militar (1973-1984)⁸ y la posterior apertura democrática del año 1985, como

⁷ Estos programas fueron elaborados a partir de un seminario de diseño curricular realizado en el año 1986, publicados en 1988 y, como destaca Seré (2014), implementados a partir de 1989. Los mismos, como también señala la autora, representan una nueva visión: “A proposta desta nova visão para a Educação Física esperava ocupar a cidade com diferentes atividades recreativas e esportivas que abrangeram a totalidade da população” (Seré, 2014, p. 64). Los programas curriculares del año 1988 se conforman por el programa de “Recreación”, el de “Educación Deportiva”, el de “Educación Física Nivel Inicial” y el de “Educación Física Nivel Medio”. Estos cuatro ámbitos en los que se propone actuar la comisión de educación física representan un gran espectro del campo de la educación física. Dichos programas van a presentar una fundamentación y justificativa de su elaboración para luego centrarse en los contenidos programáticos que deberían desarrollarse en cada uno de estos ámbitos en los que actúa la CNEF.

⁸ Ésta se inicia con el golpe de Estado del 27 de junio de 1973 y finaliza el 1 de marzo de 1985, con la asunción de la presidencia por parte del Dr. Julio María Sanguinetti, electo por la ciudadanía el 25 de noviembre de 1984. La disolución de las Cámaras de Senadores y Representantes, al momento que se crea un Consejo de Estado – al que se le atribuyen funciones legislativas, constituyentes y de contralor administrativo – por parte del entonces presidente Juan María Bordaberry con apoyo de las Fuerzas Armadas, marca el inicio del gobierno dictatorial. En cuanto fenómeno de la historia reciente, es imposible caracterizar a la dictadura como una etapa homogénea, ni como un quiebre a nivel socio político en la historia del país, y si considerarla como parte de un proceso y de una crisis política y económica, que se remonta por lo menos a comienzos de la década del 60. Según el trabajo de Yaffé (2012), el golpe de Estado más que un quiebre en el sistema democrático uruguayo, puede ser pensado en términos de resultado. Consecuencia de una “crisis democrática y transición al autoritarismo”, representada por un desgaste del sistema político en los años previos al golpe

señalan otros trabajos (Lema & Machado, 2009; Tabares, 2014), marcan un panorama particular para el desarrollo de la recreación y sus prácticas. Esta situación, define aspectos muy importantes de esta, sobre todo a partir de 1960⁹, lo cual va a tener su reflejo y afectación a nivel de las estrategias de educación del cuerpo en general.

El año 1985 no lo podemos considerar simplemente como el momento de restitución de una democracia que se vio interrumpida en el año 1973 por un acontecimiento puntual – por demás complejo y muy caracterizable – como fue el golpe de Estado, sino como el restablecimiento de una democracia que se venía deteriorando en medio de una crisis social, en donde el golpe de Estado es más un resultado que una fundación¹⁰. Las crónicas sobre la época hacen resurgir testimonios¹¹ – experiencias – que dan cuenta de la crisis que se vivía en el período previo al golpe. Algo así como el espíritu de una época, del cual las estrategias de gobierno posteriores intentaron distanciarse, a la vez que dar continuidad (Piriz, 2018; Seré, 2014; Seré & Vaz, 2017).

Uno de los principales aspectos a considerar sobre la dictadura uruguaya es el carácter autoritario y las pretensiones totalitarias de la relación entre Estado y sociedad civil. Dicho carácter

de Estado. Más específicamente el período comprendido entre los años 1968 y 1973, lo que implica reconocer cierta continuidad entre la política uruguaya anterior y posterior a la ruptura institucional y por lo que el autor utiliza la expresión “transición al autoritarismo”. “En este sentido, el golpe de Estado no debe ser entendido como el origen único y absoluto de la dictadura. Esta se habría ido gestando en el período previo, y por tanto el golpe puede ser explicado más bien como un resultado [...] la democracia más que caer con el golpe, termina de caer con él, culminando un proceso de deterioro de la convivencia política, de exacerbación del conflicto social, de restricción de las libertades, que se remonta por lo menos hasta fines de 1967” (Yaffé, 2012, p. 14). Se configura así una verdadera crisis democrática que termina en el golpe, el cual no solo se genera desde fuera de la institucionalidad política, sino que también, por acciones de los propios gobernantes, desde adentro mismo de las instituciones democráticas.

Un segundo elemento a resaltar es entender la dictadura como régimen cívico-militar (Safatle, 2010; Yaffé, 2012). En el caso de Uruguay este carácter radica en que los espacios de gobierno y administración pública a nivel de los puestos jerárquicos eran ocupados por parte de militares y civiles. Para las Fuerzas Armadas el golpe de Estado no se trataba de una destitución ilegítima del Gobierno electo, sino que, “se trataba de un proceso de refundación nacional protagonizado tanto por las Fuerzas Armadas como por los civiles que coincidían en ese supremo objetivo patriótico” (Yaffé, 2012, p. 17). Un elemento no menor a señalar es el declino de esta participación civil a lo largo del transcurso del régimen.

⁹ Según Lema (2010), a partir de la segunda década do século XX, la realidad social de nuestro país a nivel político y económico va a hacer que las políticas vinculadas al enfoque recreacionista comiencen a perder fuerzas, siendo necesario pensar modelos más adecuados a lo local. A partir de estas condiciones históricas y sociales comenzarán a tomar fuerza otros enfoques y concepciones en relación a la recreación, pues sus propuestas son tomadas como herramientas educativas de carácter alternativo, ocupando espacios sociales relevantes, principalmente en organizaciones comunitarias y religiosas. Consideramos que estos nuevos enfoques pueden haber ampliado y diversificado la matriz discursiva sobre la que se fundan los discursos sobre la recreación. Según algunos autores (Lema, 2009; Vilas, 2009), estos nuevos enfoques se fundamentan a partir de la animación socio cultural y la educación popular, adquiriendo características propias en Uruguay.

¹⁰ Para profundizar sobre el período previo al golpe y el período dictatorial recomendamos los trabajos del “Grupo de Estudios Interdisciplinarios sobre el Pasado Reciente de la Universidad de la República (<http://www.geipar.udelar.edu.uy/>)”. A su vez desde el punto de vista fáctico y de una lectura de corte periodístico recomendamos los trabajos de Alberto Silva y Nelson Caula (1986), “Alto el Fuego” y el trabajo de Alfonso Lessa (1996) “Estado de guerra - de la gestación del golpe del 73 a la caída de Bordaberry”.

¹¹ Son de gran valor ilustrativo las líneas de Silva y Caula, “La metralla, la corrupción, la bomba, la emigración, la ilusión, la muerte, la carestía, la prepotencia, los paros, las cadenas oficiales, la intransigencia, el fraude electoral, las prohibiciones y las clausuras, los ex ministros que marchaban a la cárcel por estafas de diversas índole, entre muchas otras cosas fueron jalonando la vida de toda una generación de jóvenes que no reuníamos la suficiente edad para el sufragio, pero sí para ser los blancos de la muerte” (1986, p. 7).

refiere a las formas concretas que tomaron las estrategias por parte del Estado para el control de la sociedad y de los individuos, desarrolladas a través de sus aparatos represivos y servicios de inteligencia. Si bien es posible caracterizar el gobierno dictatorial principalmente por su carácter autoritario, es posible también identificar “impulsos y momentos de carácter totalitario” (YAFFÉ, 2012, p. 18)¹².

Este carácter autoritario y pretensión totalitaria de la relación del Estado con la sociedad civil en la dictadura, va a traducirse en dos elementos más que relevantes para nuestro trabajo, estos son “el terrorismo de Estado”¹³ y “la legitimidad autoritaria”. En este sentido, se configuraba todo un aparato que – en relación a la educación del cuerpo – combinaba prácticas altamente represivas dirigidas al control de individuos y grupos sociales con intensa propaganda para ganar apoyo y legitimación por parte de la población. El gobierno dictatorial desarrolló actividades de tipo cultural que apelaban a las tradiciones, intentando generar una identificación del régimen con lo que se consideraba propio de la esencia nacional. En lo que respecta a nuestro estudio en particular, es sobre el par represión producción, o extrema disciplina y propaganda, que se va a fundar el carácter militar de la educación física.

La figura del cuerpo militarizado según Rodríguez (2003), es una de las principales características de la educación física en la dictadura uruguaya, a la que, en el marco de la Ley general de educación de 1973 se le encargaba la formación – sobre todo de los jóvenes – a nivel cívico y moral. Según el autor, ésta se conforma sobre tres elementos: el control que es ejercido por el profesor, el nivel de institucionalización de lo militar a nivel de la educación física y en la espectacularización del cuerpo. En cuanto a la “economía militar del cuerpo” – expresión acuñada por el autor –, se puede afirmar que la sujeción a las normas ocupa un lugar central, en donde “Los signos de la disciplina de la Europa del siglo XVIII, se actualizan en la dictadura militar uruguaya de fines del siglo XX” (Rodríguez, 2003, p. 103). Se espera de la figura del profesor alguien capaz de elaborar e imponer la norma, como también prever y resolver situaciones que escapen a esta. Es así que se conforma un cuadro de valoraciones respecto a un cuerpo *normatizado* que en algún punto sería posible diferenciar del cuerpo *normalizado*. Se constituye en consecuencia “un cuidadoso control de la eficacia del mecanismo, donde las funciones de los distintos grados de jerarquías pliegan sus poderes unos sobre otros, sometiéndose ellas mismas al dispositivo que las envuelve y las potencia en una acción de conjunto” (Rodríguez, 2003, p. 105). En esta disposición disciplinar del cuerpo radica la institucionalización de lo militar por parte de la educación física a finales del siglo XX. Esta es una estrategia que utilizó el sistema de enseñanza de cariz militarista como vehículo para sus ideas, “dando continuidad a la ideología militar hegemónica que se pretendía implantar en la sociedad” (Rodríguez, 2003, p. 106).

¹² La dictadura tuvo como uno de sus motores principales la desarticulación de todo lo que podía representar organización y movimiento a nivel del sector popular. Se desplegó todo un aparato de vigilancia y control de organizaciones e individuos, que pretendía el máximo control posible sobre la sociedad uruguaya. Esto puede ser entendido como una “pretensión totalizante en la vigilancia de la sociedad por parte del Estado autoritario” y es en este sentido que radica su pretensión de totalitarismo según Yaffé (2010, 2012).

¹³ Es importante, resaltar y no olvidar los altos niveles de violencia que presentaba la represión por parte del Estado, “[...] terrorismo de estado en el sentido estricto del término. Es decir: la represión adquiere tal magnitud, tanto en intensidad (métodos) como extensión (víctimas) que el miedo a sufrir las consecuencias de la represión se vuelve un factor clave para desalentar o desactivar cualquier intento de organización y resistencia. El terror desplegado desde el Estado a través de la extendida práctica del secuestro y la tortura, incluyendo la violación sexual, la prisión prolongada (que fue el instrumento principal del sistema represivo de la dictadura uruguaya), y en menor medida del asesinato, la desaparición y el robo de niños, instalaron un estado de temor-terror generalizado a ser víctima de alguno de estos recursos, lo cual buscaba y logró tener un efecto inhibitorio de la resistencia y la más mínima expresión de oposición.” (Yaffé, 2012, p. 20).

En términos de educación física y deportes, estos elementos permiten pensar una forma de poder que opere como positivación del cuerpo, y no únicamente una hipótesis represiva sobre este. A pesar de decir esto, es imposible no considerar lo que implicó la dictadura militar de 1973 en términos represivos – persecuciones, arrestos, muertes, torturas y desapariciones –, particularmente durante la primera mitad del régimen dictatorial. Por lo que, en cuanto a las formas de ejercicio del poder, coincidimos con la idea de que “Lo característico del gobierno militar respecto del cuerpo configura un dispositivo muy complejo que envuelve un doble mecanismo: la represión y la habilitación” (Rodríguez, 2003, p. 108). La espectacularización del cuerpo se presentaba como la estrategia que daba visibilidad a la educación física en su perspectiva militarista, teniendo como objetivos legitimación y definición. En dicha acción, se intentaba generar una imagen positiva de la dictadura, en donde según Rodríguez (2003), además se visibiliza la “solidaridad históricamente constituida” entre ambas instituciones, donde la tendencia a los grandes espectáculos fue un recurso recurrente.

Esto que marcamos como una de las características del periodo que antecede a nuestro recorte temporal, es una de las condiciones de posibilidad para la elaboración posterior de los programas de la CNEF. En consecuencia, ya sea por dar continuidad a elementos presentes en el periodo anterior o por una marcada tendencia a distanciarse del mismo, dichos programas van a adquirir determinadas características, en donde la relación entre el cuerpo, lo lúdico y el tiempo – sobre la forma de tiempo libre –, van a definir una forma de educación del cuerpo.

En Busca de un Otro de la dictadura para la Educación del Cuerpo

La referencia a una sentida necesidad de cambio en la administración de los recursos, buscando soluciones de fondo, es un elemento presente en los discursos de la CNEF en el periodo posdictadura (CNEF, 1990), lo que marca una intención de ruptura con la administración antecedente, asociada a cierta solidaridad con el gobierno de facto. En el caso de los programas curriculares de la CNEF, este discurso se pone a funcionar en la justificación para el surgimiento de una educación física no formal, la que a su vez consideramos asienta las bases para que la recreación tome fuerza en dichas políticas.

Según Seré y Vaz (2017), a nivel estatal el año 1985 en tanto nueva etapa política para el país, es un período que se presenta con aires de renovación y progreso, en donde todo sería tratado bajo “la insignia de la democracia”. En estos primeros años posdictadura, afirman que el sistema político “[...] sería destacado en sus trazos positivos, pensado y colocado como un sistema liberal autosuficiente y autorreferenciado” (p. 146) y las políticas en educación física no serían la excepción a este fenómeno. En consecuencia, se identifica un abandono del excesivo disciplinamiento y espectacularización del cuerpo – lo que exigía elevadas performances – para formas que van a tomar la metáfora de lo recreativo como recurso.

Las propuestas de educación física a nivel estatal presentaron un “carácter pacificador”, el que se materializaba en el ya nombrado “nuevo modelo”. En elementos como la participación voluntaria y la libertad individual que acompañan las definiciones de las propuestas y, sobre todo, en las referencias a lo recreativo y lo lúdico, es posible identificar un claro distanciamiento de las formas rígidas e imposiciones adoptadas en el periodo anterior. En tanto conducción de los individuos, la apuesta será por generar una conciencia del cuidado del cuerpo y uso adecuado del tiempo libre que, asegure la participación en las actividades de Educación Física promovidas por la CNEF.

Como ya señalamos, ese fuerte componente biomédico que se articula a la lógica militar presenta cierta continuidad en cuanto a las referencias a lo biológico, como preocupación de las acciones gubernamentales posdictadura. Continuidad a nivel de la matriz epistémica que igual se mantiene en una Educación Física que comienza a tomar distancia de las formas rígidas de la gimnasia, en dirección a la recreación como materialización y particularidad de ese momento.

Es entonces en las referencias realizadas a la recreación y la cualidad lúdica de las actividades donde buscamos esas distancias y continuidades con el período anterior. En cuanto a los grandes bloques de contenidos de los programas encontramos la presencia de lo lúdico y lo recreativo a dos niveles. Por un lado, como bloque específico de contenidos y como contenido y/o guía de las propuestas, algo así como la forma aceptable y correcta que deberían presentar las actividades. En objetivos como “Alcanzar el grado mínimo exigible para su nivel en los factores de la Formación Física Básica” (CNEF, 1988c, p. 19), podemos decir que este discurso con una fuerte presencia de lo lúdico y la recreación no se va a apartar de un paradigma biologicista de entender el cuerpo y las funciones de la Educación Física en la sociedad. Ese alto grado de contenido lúdico que aparece en los programas va a estar fuertemente dirigido al desarrollo de las capacidades físicas y la adquisición de destrezas (CNEF, 1988c; 1988d), en donde las prácticas deportivas, ya sea bajo la forma de “Deporte Reducido” o “Juegos de comportamiento cooperativo con exigencias técnicas y simplificadas del deporte específico” (CNEF, 1988c, p. 42), siguen manteniendo su hegemonía. Inclusive el fuerte énfasis en el desarrollo físico se hace presente en actividades propias de lo que se podría pensar en términos de la recreación como sustantivo, como es el ejemplo del contenido “Campamentos”, que en sus objetivos, además de los aportes a nivel educativo y de experiencias afectivas, propone muy buena actividad física y recreacional al aire libre.

Si en el caso de la dictadura, la Educación Física se presentaba como un espacio encargado de la formación cívica y moral, la que se encontraba asegurada por el pasaje obligatorio de todos por las disciplinas que dichas prácticas representaban, ahora la estrategia va a ser la de conquistar al individuo como adepto permanente. La sugerencia por parte de la CNEF a sus profesores para cumplir con dicho cometido es brindar actividades de libre ejecución. En los programas curriculares de educación física se encuentran objetivos como: “-Ofrecer la posibilidad de ejercitarse, con un grado de libertad tal, que permita el placer personal, la espontaneidad y la creatividad. - Fortalecer el interés del joven por las actividades físicas, las que se realizan de forma natural” (CNEF, 1988d, p. 9). Así se materializa en los documentos de la estrategia que tiene a la libertad de elección en su centro. Es esta la forma que comienzan a tomar las propuestas de la CNEF, en donde la centralidad se coloca en la libertad del individuo, y la recreación se constituye en uno de los elementos indispensables a considerar en las prácticas de Educación Física.

La recreación en tanto metáfora de libertad, espontaneidad y disfrute, constituye la forma que deben tomar las actividades destinadas a la educación del cuerpo desarrolladas por la CNEF. Dentro de las funciones de la recreación como medio de la educación física, se coloca la liberación de tensiones provocadas por la vida urbana y lo que van a llamar “la búsqueda de una positiva higiene mental” (CNEF, 1988a, p. 5). Su propósito será absolutamente educativo, representando una positivación de las formas de pensar la educación de cuerpo, “Busca a la vez divertir y alegrar, acorde a su primigenio sentido. - Quiere retomar su significado de re-creación, de re-encuentro del joven en desarrollo consigo mismo, luego de unas experiencias de creación y enriquecimiento personal” (CNEF, 1988d, p. 13). En tal sentido, el descubrimiento de hobbies por parte del individuo va a cumplir un papel central, donde los programas serían la vidriera a través de la cual se visualizan diferentes actividades posibles, contribuyendo así a la organización de un tiempo libre útil. Por tanto, la habilitación de la mayor cantidad de espacios y medios para actividades de esparcimiento, así como evitar actividades que se parezcan al quehacer habitual o al trabajo, van a configurar esta prerrogativa de los hobbies.

En este discurso sobre lo recreativo se materializa parte del contraste que se quiere establecer con el período dictatorial, a la vez que se dejan ver ciertas continuidades con el mismo. En oposición a los grandes eventos deportivos con los que el gobierno de facto buscaba aprobación y

legitimidad¹⁴, podemos identificar una nueva imagen que empieza a aparecer en torno de lo deportivo. Aparece un “deporte práctica” el cual tiene como funciones principales las de ocio activo, higiene-salud, desarrollo biológico, esparcimiento, educación, pausa en el tecnicismo, relación social, superación. Forma del deporte que en alguna medida se podría identificar con un carácter autotélico y hedonístico, que ponga en evidencia su carácter lúdico, vinculado más al juego y al contacto del hombre con la cultura. El programa de “Educación Física Deportiva” (CNEF, 1988b) va a definir el deporte como “Diversión de origen espontáneo que, nacida en un impulso lúdico, aspira a rendimiento medible de acuerdo a reglas que ponen a prueba cualidades del cuerpo y del espíritu con el fin de situar el valor físico de quien o quienes a ellas se entregan” (p. 5). En una suerte de humanización de la práctica deportiva y claro distanciamiento de la forma de espectacularización solidaria con el *cuerpo militarizado*, se va a enunciar un “clásico y durable deporte”, que sería:

Ocio, esparcimiento, confrontación de posibilidades, afán de superación, liberación, vuelta a la naturaleza, expresión personal y relación social, presentando un programa rico en el aprendizaje de vivir [...] es altamente formativo, al permitir la afirmación de la personalidad y ser agente socializador contribuye a la adaptación del individuo al medio; por tener características de diversión y descanso es un indicado elemento recreativo. (CNEF, 1988b, p. 5)

Esa caracterización de la práctica deportiva por parte de la CNEF va a colocar al deporte en la esfera del ocio – término por demás problemático e inespecífico¹⁵ – en donde aparecen elementos propios de cierto humanismo que exaltan al individuo y una idealizada vuelta a la naturaleza, no pudiendo así superar cierta instrumentalización característica del período anterior – socialización, adaptación al medio y afirmación de la personalidad.

Una característica que evidencia la pretensión de una perspectiva recreativa, al menos en términos discursivos, es que el programa de deportes se encuentre inspirado sobre todo en el primer tomo de juegos de recreación de Ethel Bauzer Medeiros¹⁶. Esta autora entiende lo recreativo como un recurso a ser usado en la educación, algo así como una pedagogía que se funda en formas más lúdicas, que se materializan en el recurso de lo recreativo, como técnicas que hacen a la dimensión

¹⁴ Dichos eventos responden a una lógica de espectacularización del cuerpo que caracterizó al periodo dictatorial. Fue así, que se intentaba generar una imagen positiva de la dictadura, en donde según Rodríguez (2009), además se visibiliza la “solidaridad históricamente constituida” entre ambas instituciones – la Militar y la Educación Física –. La tendencia a los grandes espectáculos fue un recurso recurrente. Fueran gimnásticos o deportivos, estos eventos daban cuenta de una retórica corporal de lo militar, en donde la educación física reviviría las grandes figuras de la tradición militar como son “las grandes formaciones, marchas, despliegues, etc.” (Rodríguez, 2009). La participación por parte de estos cuerpos espectacularizados por lo general era obligatoria y respondía a convocatorias de la CNEF (Seré & Vaz, 2017). Las grandes manifestaciones que muestran los progresos de la educación física, serían entonces, la imagen y correspondencia del “progreso de la patria” a nivel de la intervención moral sobre los jóvenes, constituida por las acciones de la dictadura.

¹⁵ Aquí nos apoyamos en los tratamientos y las problematizaciones realizadas por T. Veblen (1899), T. Adorno (1969, 1973) y por F. Munné (2017).

¹⁶ Según Peixoto y Pereira (2010), a nivel de producción sobre la temática de juegos y recreación Medeiros se encuentra en el primer lugar en lo que respecta al periodo comprendido entre 1930 y 1969. Para Gomes y de Melo (2010) dicha autora privilegia la discusión sobre la recreación, en la que se puede percibir cierta ambivalencia que se presenta hasta la actualidad en relación a los significados sobre recreación y tiempo libre. Se destaca en la obra de Medeiros los trabajos titulados: “Jogos para recreação na escola primária: subsídio à prática da recreação infantil” (1959), “108 jogos para jardim da infância” (1959), “Jogos para recreação infantil” (1961), “O lazer no planejamento urbano” (1971) e “O município e a recreação” (1976). A su vez se destacan los 4 tomos del trabajo “Juegos de recreación” publicado en el año 1964 por la editorial Ruy Díaz de Buenos Aires, posteriormente el libro será reeditado por la editorial Ruy Díaz de Colombia, pero esta vez en dos tomos.

didáctica de las prácticas deportivas. Igualmente, esto no deja de lado las pretensiones performativas ya que, al referirse al cuerpo en relación a las prácticas deportivas se va a expresar que, este primero, “[...] como una estructura capaz de movimiento, se desarrolla normalmente si recibe la ayuda de una actividad física adecuada y suficiente, que lo transforme en instrumento apto para la acción y el rendimiento” (CNEF, 1988d, p. 4).

Si la obediencia extrema, propia de las formas que tomaba la educación física en la dictadura, cede lugar a formas más adecuadas al retorno a la democracia, podemos decir que la militarización del cuerpo sucumbe ante “la implementación de dispositivos liberales de gestión de sí”, en los que “el individuo se constituye como su propio agente”¹⁷. Es ahí donde podemos afirmar que se da un pasaje de estrategias de gobierno que apelaban a un cuerpo *normatizado*, a la opción por un cuerpo *normalizado*, en donde lo recreativo en tanto adjetivación de las propuestas desarrolladas en el marco de las prácticas de educación física cobra sentido y relevancia.

Si en algún punto podemos insinuar que los programas presentan un carácter recreativo, esto se enmarca en un discurso sobre la Educación Física, en donde dicha cualidad cobra un lugar relevante, pero que a su vez es preciso remarcar que el objetivo general sigue estando vinculado a la salud. Sobre todo, la preocupación está a nivel de preservación y mejoras de la salud, aunque por momentos, aparecen referencias al desarrollo del rendimiento deportivo – particularmente en el programa de educación deportiva y en el de educación física nivel medio. En un segundo plano también encontramos referencias a la adquisición de experiencias primarias, en donde se afirma que: “El perfeccionamiento del movimiento como componente estético del ser humano que apunta a logros tales como la naturalidad, la seguridad, la soltura y el dominio de sí” (CNEF, 1988b, p. 6) estarían entre los objetivos generales de la educación física. Algo que podemos identificar es que los ámbitos vinculados a la Educación Física, se presentan como lugares de contradicción y constante tensión a nivel discursivo, en donde hay referencias a elementos que en algún punto podrían ser considerados como contradictorios. En consecuencia, los programas de la CNEF (1988^a, 1988b, 1988c, 1988d) se presentan como documentos en los que se materializan dichas disputas y en donde podemos identificar incompatibilidades y concordia en cuanto a que se entiende por educación física o las formas que deberían tomar sus prácticas. Es en ese juego de continuidades y rupturas con la administración anterior que las propuestas de educación física materializadas en los diferentes programas presentan un carácter conciliador en relación a diferentes enfoques y líneas de pensar el cuerpo y su educación, como también el lugar que las diferentes prácticas corporales ocupan en nuestra sociedad.

Dichos programas pueden considerarse la concretización más evidente de lo que pretende ser y se presenta, a nivel discursivo, como ese “nuevo modelo de educación física”. Según Seré y Vaz (2015), este “nuevo modelo” destaca además del abandono del carácter militarista que había caracterizado a la educación física en el período dictatorial, la promoción de actividades físicas en los diferentes espacios de la ciudad y recomendaciones acerca del uso del tiempo libre¹⁸. Un elemento

¹⁷ El entrecomillado remite a expresiones utilizadas por Seré en su trabajo intitulado “Políticas do corpo e governo da cidade: do retorno a vida democrática na cidade de Montevideu – Uruguai” (2014). Estas expresiones se presentan como parte de la reflexión que realiza la autora al respecto del énfasis colocado por parte de la CNEF en la autodeterminación de los individuos con relación a las actividades físicas y deportivas que realizan, en un esfuerzo por democratizar la educación física, a lo que la autora denomina, pasaje del cuerpo a la conciencia.

¹⁸ Una de las hipótesis acerca del lugar que comienza a ocupar la recreación en tanto discurso y práctica de la educación física en el periodo posdictatorial, encuentra solidaridad con la idea planteada por los autores en donde afirman que “La proyección de la Educación Física pareció acompañarse a la ‘amabilidad’ política propia de los primeros años del retorno democrático, y para ello debió reorganizar sus propuestas en tanto la

central era el carácter atractivo que debían tener las propuestas, entendiéndolo como la mejor forma de intervenir en el tiempo libre.

Es posible afirmar que ese carácter atractivo de las actividades al que refiere Sotelo Farías en la introducción de los cuatro programas, cobraba sentido en función a una positivación del tiempo libre, en donde:

A partir de actividades atractivas, seduciendo a la población con propuestas recreativas, lo que se proponía era invertir en el tiempo libre de la población como forma de optimizar la recuperación [...] y en última instancia, dejar al individuo en mejores condiciones para retornar, una vez más, a sus actividades de rutina. (Seré & Vaz, 2015, p. 9)

De acuerdo con esto, es posible identificar una funcionalización de lo recreativo en relación a un discurso higienista, en donde se resalta la cualidad lúdica de las actividades que se proponen. Se va a apelar a la adhesión por parte de quienes participan, fundada en el disfrute y el placer que estas representan, lo cual se propone como estrategia para una adecuada recuperación de los efectos y desgastes generados por las tareas formales – trabajo en el caso de los adultos y estudio en el caso de niños y jóvenes, según se aclara en varios momentos por parte de la CNEF (1988a; 1988c) – que constituyen las rutinas.

Si la recreación aparece con una fuerte presencia en los programas de la CNEF del año 1988, en parte, vinculada al “nuevo modelo de educación física”, y como un elemento que caracteriza el “nuevo rol del profesor”, podemos considerar que esos dos elementos presentes en los programas se pueden traducir – o los programas los traducen – en un redireccionamiento de las propuestas de educación física. Un movimiento hacia otros espacios por fuera de los tradicionales – como fueron históricamente los locales del sistema educativo y plazas de deportes – y la apuesta por actividades atractivas que escapen a las formas rígidas antecedentes de estas propuestas (CNEF, 1988a; 1988b; 1988c y 1988d). A su vez retomando el análisis de Seré y Vaz, es posible afirmar que “La recreación, en la medida en que se suponen como alternativa al tiempo de trabajo, no se subvierte alejándose de una forma que sería natural y originaria de esparcimiento, sino que se constituyen como tal en el centro mismo del dispositivo biopolítico” (2015, p. 9). En este sentido, obtenemos como afirman los programas un cambio en las formas – ¿o una reactualización de éstas al contexto social? – pero que pretende mantener el potencial educativo, algo así como que mantiene su potencial en términos de disciplina y control de los cuerpos, pero ahora articulado fuertemente a *dispositivos de seguridad*.

Es en este sentido que políticas en Educación Física son planificadas tomando a la recreación como estrategia de intervención social¹⁹, pero sobre todo como estrategia que le permite constituirse en un otro de la dictadura, en donde la libertad característica de la cualidad lúdica en la que se funda lo recreativo aparece como elemento distintivo de la Educación Física de la época y como estrategia de gobierno que se acompasaba al nuevo espíritu de una época que se presentaba con aires de renovación.

Gubernamentalidad, Biopolítica y Funcionalización del Componente Lúdico

Si pensamos en las formas modernas de gobierno, y en la relación entre cuerpo y vida que se establece a la interna de dichas estrategias para dirigir la conducta de los individuos en particular y la población en general, la noción de biopolítica, como forma específica que adquiere el gobierno, va a

nueva coyuntura nacional exigía un distanciamiento con las formas militares de intervención que tan presentes habían estado en las propuestas de la CNEF de las décadas anteriores” (Seré & Vaz, 2015, p. 6).

¹⁹ Según Vilas (2009), es posible identificar la presencia de la recreación como contenido en diferentes secretarías del Gobierno Nacional. El autor afirma que, dentro de las políticas sociales desarrolladas por la Intendencia Municipal de Montevideo, la recreación aparece como una línea en las comisiones de tercera edad, infancia, discapacidad y juventud.

colocar en su centro el bienestar de los gobernados, en donde: “Esse bem-estar supõe a introdução da vida no domínio da política, poder governamental que coloca no centro a administração da vida da população com vistas à sua organização e desenvolvimento” (Seré, 2014, p. 4). En virtud de ello, consideramos que inserto en estas formas del poder entendidas en términos de biopoder y en el cruzamiento de las formas que este adquiere – disciplina y biopolítica –, es posible desarrollar un análisis del sentido que toman las políticas en educación física y dentro de estas, el alto componente lúdico.

En la noción de gobierno de Foucault puede encontrarse dos ejes (Castro, 2007), uno que refiere a la relación entre sujetos y otro a la relación consigo mismo. Inicialmente – y asumiendo el riesgo de ir un poco más en lo que concierne al análisis planteado por el autor – podríamos decir que las estrategias biopolíticas se centran en el primer eje, pero de alguna forma apoyándose en el segundo. Sobre todo, esto es lo que consideramos acontece con la industria del entretenimiento, las políticas culturales y parte de lo que podemos llamar aquí las políticas del cuerpo²⁰. A partir de las acciones desarrolladas por el Estado sobre las posibilidades de acción de los sujetos, es factible identificar una dimensión que tiene más que ver con determinadas sensibilidades de una época y que apela a una relación del sujeto consigo mismo²¹ y los otros. Así, el elemento que aparece de forma clara en las políticas desarrolladas por la CNEF es el que se apoya en el primer eje, en donde, según Casto (2007), lo central va a ser el campo de posibilidades en el que se inscribe la conducta de los individuos en tanto forma de actuar sobre uno o varios, no por eso descuidando el fomento del segundo en tanto refuerzo de las acciones desarrolladas. Estas acciones desarrolladas por el gobierno tienen lugar en la forma de una economía que se distancia de la administración familiar y da lugar a una ciencia política. Estas encuentran su génesis en un arte de gobernar que, según Foucault (1999), surge en la actualización de la teoría del contrato que se encuentra en los tratados de los juristas del siglo XVII. Arte de gobernar que se desbloquea con la emergencia de los problemas vinculados a la figura de la población, en donde la familia va a desaparecer como modelo de gobierno y pasa a ser un instrumento más. Este fenómeno caracterizado por un cambio de modelo, en donde aparece la población como fin último del gobierno. El gobierno, en tanto tácticas y técnicas que tienen como fin e instrumentos a la población – y que se genera en torno a la ciencia política que surge sobre la forma de una economía política en el siglo XVIII–, se presenta como “gestión gubernamental cuya meta principal es la población y cuyos mecanismos esenciales son los dispositivos de seguridad” (Foucault, 1999, p. 854). Esto va a reducir la figura del Estado a un número de funciones que da lugar a lo que el autor llamará gubernamentalización del Estado.

La biopolítica en tanto forma que adquiere la política en la Modernidad, en la que, – como ya señalamos – se tiende al bienestar de los sujetos en términos de potencialización y maximización de la vida, coloca a la vida biológica en el centro mismo de la política. Se avanza, entonces, hacia una forma de políticas del cuerpo que nos permite comprender los procesos de educación del cuerpo en las formas actuales de gobierno y en donde la economía adquiere un lugar central.

²⁰ Si en Foucault (1979) la noción de políticas del cuerpo, se inaugura en los siglos XVII y XVIII, en donde el cuerpo es puesto a funcionar en una serie de controles, cálculos y regulaciones, en el marco de una apropiación política de este que intenta extraer el máximo de provecho en términos de fuerza de trabajo, si es posible pensar la noción en cuestión en función a una tecnología política de los individuos y una tecnología reguladora de la vida, consideramos en la forma que toma a finales del siglo XX la relación con uno mismo, puede radicar una nueva noción de políticas del cuerpo que oscila entre un higienismo actualizado y la industria cultural, en la forma de una tecnología política que apela más al goce y lo bello que a los controles sanitarios.

²¹ Para Castro “es también del orden del gobierno la relación que uno puede establecer consigo mismo en la medida en que, por ejemplo, se trata de dominar los placeres o los deseos” (2007, p. 12).

En esta nueva concepción de la economía²², se encuentra representado un gran cambio en relación a las técnicas de gobierno y la introducción de lo que Foucault (2006) va a llamar dispositivos de seguridad. Constituyendo una mutación de las tecnologías de poder y el establecimiento de la técnica de los dispositivos de seguridad, lo que es una de las características de las sociedades modernas para el autor. En vez de controlar e imponer reglas, se establece todo un dispositivo de identificar, comprender y conocer, en el marco de un alto grado de libertad.

Según el autor, la ley trabaja en el ámbito imaginario, la disciplina en lo complementario de la realidad y la seguridad en la realidad misma. En las estrategias modernas de gobierno, “La política tiene que actuar en el elemento de una realidad que los fisiócratas llaman precisamente física; por lo que van a decir que la política es una física” (Foucault, 2006, p. 69). En virtud de esto, la realidad se presenta como el único dato sobre y con el cual la política debe actuar. Este postulado está íntimamente ligado al principio general del liberalismo, en donde es central el problema de la libertad, lo que fue una de las condiciones del desarrollo de las formas modernas y capitalistas de la economía.

Así, en términos de una genealogía de las tecnologías de poder, el autor señala que este análisis centrado en la cuestión de la libertad como elemento constitutivo del pasaje a los dispositivos de seguridad, se convirtió en uno de los grandes problemas teóricos – en términos de teoría económica – y políticos de la época, representando una bisagra en el pensamiento económico. También podemos afirmar que es más un elemento para pensar las políticas del cuerpo y su relación con lo urbano, allí en donde la libertad también se presenta como central en la constitución del componente lúdico en tanto uno de los fundamentos de las políticas en educación física.

De este modo, en el esfuerzo realizado por Foucault (2006) para desarrollar el análisis de los dispositivos de seguridad, ahí en donde se sirve de la relación del gobierno con el acontecimiento, Huizinga (2012) no va a dejar de afirmar su teoría de la sociedad a partir de una teoría del juego, ya que el acontecimiento en cuanto variable que instaura la incertidumbre como parte de los juegos de gobierno, también define su cualidad lúdica.

Consideraciones Finales

Como ya mencionamos, este trabajo se propuso un recorrido que represente un marco referencial para pensar la relación entre política y educación del cuerpo, a partir de los discursos acerca de la Educación Física a la interna de las políticas desarrolladas por la CNEF, en el primer quinquenio posdictadura en Uruguay. Si podemos afirmar que la educación física – y sobre todo en la esfera estatal – se presenta como dispositivo biopolítico que constituye las estrategias modernas de gobierno, nuestro análisis optó por hacer una lectura sobre dicho fenómeno a partir de un enfoque centrado sobre la relación biopolítica y gubernamentalidad. Sobre todo porque esta relación cobra relevancia en la reflexión sobre dichas políticas, ya que pensar el componente lúdico como una característica de la educación física en el marco de las estrategias de gobierno de un período con ciertas particularidades como el señalado, implicó plantearse al menos dos preguntas: ¿Cuál es el lugar que ocupa un discurso sobre la recreación y lo lúdico en las políticas en Educación Física en el marco de las estrategias biopolíticas? y realizando un segundo movimiento, también podemos preguntarnos ¿Qué elementos característicos de las estrategias de gobierno se hacen visibles a partir de los discursos sobre la recreación y el lugar que ocupa lo lúdico en el marco de dichas políticas?

²² Esa concepción no es un simple análisis de lo que sucede, es análisis de lo que sucede y programación de lo que debe suceder. Si en los dispositivos disciplinares se analizaba y controlaba, en los dispositivos de seguridad se va a analizar y programar (Foucault, 2006, p. 61).

Si los conceptos de gubernamentalidad y biopolítica, como los desarrolla Foucault²³, se presentan como elementos fundamentales para comprender los procesos políticos actuales, consideramos también ofrecen un marco de inteligibilidad para explicar las implicancias que tiene un discurso sobre la recreación en las estrategias de educación del cuerpo, particularmente en la órbita de la Educación Física.

Podemos decir que la salud y el bienestar físico durante todo el siglo XX en Uruguay aparece como objetivo político en relación a las “regulaciones económicas y obligaciones de orden”, en donde se articula una ética privada de la buena salud y un control colectivo de la higiene. Es verdad que resulta más fácil articular estos elementos a las políticas higienistas de comienzos del siglo XX en Uruguay²⁴ asociadas a las presidencias de José Batlle y Ordoñez y la creación de la CNEF. Pero también resulta interesante hacer el esfuerzo de pensar la vigencia de esos elementos, en lo que podríamos llamar un higienismo actualizado, el que sirve de sustento a las políticas en educación física a casi cien años después. El privilegio de la infancia y la familia, y el lugar que ocupa la higiene, ya no sólo, quizá, como instancia de control social, sino que, actualizada como un elemento de regulación de lo urbano y de la población, o incluso como estrategia de mercado, en donde la preocupación por los usos del cuerpo y el tiempo, se presentan capitales en las discusiones del período analizado.

Si la juventud físicamente apta aparecía como una de las principales preocupaciones del régimen militar, en el período posdictadura no va a ser diferente. En el primer caso, el dispositivo disciplinar se dirigía a su formación moral y física, en donde la herramienta era asegurar el pasaje de los más jóvenes por la disciplina. En el segundo podemos decir que el poder va a encontrar otras formas de ejercerse, justo allí, en donde para Huizinga (2012) el juego se pervierte.

Si en lo salvaje y en el niño como correlato del cuerpo, es donde la civilización moderna identifica con nostalgia esa forma de movimiento y componente lúdico que las luces apagaron, va a ser en el juego que el poder va a encontrar formas menos duras de ejercerse sobre el cuerpo. Es en términos de naturaleza y organismo que la educación física ha pensado el cuerpo y de forma correlativa la vida. Y si la biopolítica es la forma que toma la política moderna, lo lúdico puesto a

²³ El concepto de biopolítica al que se refiere la obra de Foucault, como lo presenta Castro (2007) constituye en términos históricos, un segundo movimiento conceptual de dicha noción, en el que trata “del modo en que el estado, la política y el gobierno se hace cargo, en sus cálculos y mecanismos, de la vida biológica del hombre” (p. 9). En el pasaje de un poder que se presentaba como un derecho – del soberano – de expropiación, incluso de la vida misma, a una forma del poder que se constituye en la transformación de los mecanismos por medio de los cuales se ejerce, y que ya no es un poder basado en la extracción, sino que en la producción, aumento, crecimiento y organización de las fuerzas y la vida. Ese poder que positiva la vida, se desarrolla a partir del siglo XVII, y toma principalmente dos direcciones, una centrada en el cuerpo como máquina y la otra en el cuerpo como especie. A estas dos direcciones que toma el poder corresponden, la disciplina caracterizada por la *anatomopolítica* del cuerpo humano y, las intervenciones y controles reguladores de la *biopolítica* de la población. Esa nueva tecnología – o forma de poder – centrada en la administración de los cuerpos y la gestión calculadora de la vida, necesita de métodos de poder que fueran capaces de cumplir con la positivación de la vida y las fuerzas productivas que se proponía, comprendiendo todos los niveles del cuerpo social e instituciones. Entendemos que el surgimiento de esta nueva forma de poder que se relaciona a nuevas formas de gobierno es lo que inaugura en algún punto la entrada de la vida en el campo de las técnicas políticas, tomando la forma de una “tecnología política del cuerpo” y una “tecnología reguladora de la vida” (Foucault, 2008).

²⁴ Para profundizar en esta temática remitimos al lector al trabajo de Inés Scarlato “Corpo e tempo livre: as plazas vecinales de cultura física em MonteVidéu (1911-1915)” Disertación de Maestría, UFSC- CED, Programa de Pós Graduação em Educação, 2015.

funcionar de esta manera se constituye en moneda corriente de esa maquinaria de gobierno, anulando toda romantización de lo ingobernable.

Agradecimientos

Al Dr. Raumar Rodríguez Gimenez, director del grupo de investigación Cuerpo, Educación y Enseñanza (Udelar), amigo y colega. A él nuestro más afectuoso agradecimiento por su esfuerzo intelectual y preocupación constante con la investigación, responsable por diálogos académicos que han hecho posible la materialización de este trabajo.

Referencias

- Adorno, T. (1969) Tiempo libre. En T. Adorno, *Consignas* (pp. 54-63). Bs As: Amorrortu Editores.
- Adorno, T. (1973) El ataque de Veblen a la cultura. En T. Adorno, *Crítica cultural y sociedad* (pp. 39-74). Barcelona, España: 1973.
- Basile, T. (2000). Aproximaciones a la posdictadura en el Cono Sur. *Dispositio*, 51(XXIV), 115-133.
- Castro, E. (2011). *Lecturas Foucaulteanas, una historia conceptual de la biopolítica*. Buenos Aires, Argentina: UNIPE.
- Castro, E. (2015). *Introducción a Foucault*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- CNEF. (1988a). *Programa de Recreación*. Montevideo, Uruguay: Nueva Impresora Piscis.
- CNEF. (1988b). *Programa de Educación Deportiva*. Montevideo, Uruguay: Nueva Impresora Piscis.
- CNEF. (1988c). *Programa de Educación Física Nivel Inicial*. Montevideo, Uruguay: Nueva Impresora Piscis.
- CNEF. (1988d). *Programa de Educación Física Nivel Medio*. Montevideo, Uruguay: Nueva Impresora Piscis.
- CNEF. (1990). *El Deporte, la Educación Física y la Recreación*. Montevideo, Uruguay: Nueva Impresora Piscis.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro, Brasil: Graal.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica. Obras esenciales. Vol. 3*. Madrid, España: Paidós.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad territorio y población*. Buenos Aires, Argentina: FCE.
- Foucault, M. (2008). *Historia de la sexualidad. 1. La voluntad del saber*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Gomes, C., & De Melo, V. (2009). Lazer no Brasil: Trajetória de estudos, possibilidades de pesquisa. *Movimento*, 9(1), 23-44.
- Huizinga, J. (2012). *Homo ludens*. São Paulo, Brasil: Perspectiva.
- Lema, R. (2010). Enfoques y modelos de la recreación en el Uruguay. *Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte*, 3(3), 85-95.
- Lema, R., & Machado, L. (2009). Tiempo libre y recreación en Uruguay: La construcción de un enfoque lúdico y educativo. En C. Gomes, E. Osorio, E. Leila, & R. Elizalde (Eds.), *Lazer na America Latina: Tiempo libre, ocio y recreación en Latinoamérica* (pp. 188-201). Belo Horizonte, Brasil: UFMG.
- Munné, F. (2017). *Psicosociología del tiempo libre un ensque crítico*. Buenos Aires: Editores Asociados.
- Peixoto, M., & Pereira, M. (2010). Primeiro ciclo dos estudos do lazer no Brasil: contexto histórico, temáticas e problemáticas. *Movimento*, 16(2), 267-288.

- Píriz, R. (2018). *Corpo, política e lazer: A exemplo do processo de redemocratização no Uruguai (1985-1990)*. (Tesis de Maestría). Programa de Pós-graduação em Educação Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Rodríguez, R. (2015). Educación física y dictadura: el cuerpo militarizado. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 25 (1), 101-113.
- Rodríguez, R. (2009). El espectáculo del cuerpo militarizado. *Educar en Revista*, (33), 129-140.
- Safatle, V. (2014). Do uso da violência contra o Estado ilegal. En E. Telles, & V. Safatle (Eds.), *O que nos resta da ditadura* (pp. 237-252). São Paulo, Brasil: Boitempo.
- Scarlatto, I. (2015). *Corpo e tempo livre: As praças vecinales de cultura física em Montevideu (1911-1915)*. (Tesis de Maestría). Programa de Pós-graduação em Educação Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Retrieved from <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/158909>
- Seré, C. (2014). *Políticas do corpo e governo da cidade: Do retorno a vida democrática na cidade de Montevideu – Uruguai*. (Tesis de Maestría). Programa de Pós-graduação em Educação Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Retrieved from <http://tede.ufsc.br/teses/PEED1054-D.pdf>
- Seré, C., & Vaz, A. (2015). Tiempo libre y gobierno Del cuerpo. Programas de Educación Física en el retorno a la democracia en Uruguay. *Memoria Académica UNLP*. Retrieved from http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7346/ev.7346.pdf
- Seré, C., & Vaz, A. (2017). *Políticas del cuerpo, gobierno de la ciudad: el retorno a la democracia en Uruguay*. Montevideo, Uruguay: Ediciones Universitarias Universidad de la República.
- Tabares, F., Molina, V., Gerlero, J., Bestrad, P., Lazzaroti, A., Dias, C., Morales, E., Conde, L., Martínez, E., Altuve, E., & Reyes, A. (2014). Producción de conocimiento en ocio, recreación y tiempo libre en América Latina. *Licere*, 17(2), 192- 221.
- Vilas, F. (2009). Recreación en el Uruguay: historia, trayectos, concepciones y modelos. En C. Gomes, E. Osorio, P. Leila, & R. Elizalde (Eds.), *Lazer na America Latina: Tempo libre, ocio y recreación en Latinoamérica* (pp. 188-201). Belo Horizonte, Brasil: UFMG.
- Veblen, T. (1963). *Teoría de la clase ociosa*. México: Fondo de cultura económica.
- Yaffé, J. (2010). Economía y dictadura en Uruguay, una visión panorámica de su evolución y de sus relaciones con la economía internacional (1973 – 1984). *Revista De Historia*, (61-62). Retrieved from <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/historia/article/view/5190>
- Yaffé, J. (2012). La dictadura uruguaya (1973-1985): Nuevas perspectivas de investigación e interpretación historiográfica. *Estudos Ibero-Americanos*, 38(1), 13-26.

Sobre los Autores

Rodrigo Píriz

Universidad de la República

piriz.rod@gmail.com

Posee Licenciatura en Educación Física por el Instituto Superior de Educación Física de la Universidad de la República (2015) y Maestría en Educación por el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal de Santa Catarina (2018) en donde actualmente cursa sus estudios doctorales. Es profesor asistente, del Departamento de Educación Física, Tiempo Libre y Ocio del Instituto Superior de Educación Física de la Universidad de la República, Uruguay. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9892-1590>

Alexandre Fernandez Vaz

Universidad Federal de Santa Catarina

alexfvaz@uol.com.br

Doctor por la Leibniz Universität Hannover, profesor de los Programas de Posgrado en Educación e Interdisciplinar en Ciencias Humanas de la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC). Investigador 1C CNPq. Coordinador del Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea (UFSC/CNPq).

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4194-3876>

archivos analíticos de políticas
educativas



Volumen 27 Número 156

9 de diciembre 2019

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/2.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa_aape.

archivos analíticos de políticas educativas
consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Felicitas Acosta** (Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina), **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Ignacio Barrenechea**, **Jason Beech** (Universidad de San Andrés), **Angelica Buendia**, (Metropolitan Autonomous University), **Alejandra Falabella** (Universidad Alberto Hurtado, Chile), **Veronica Gottau** (Universidad Torcuato Di Tella), **Antonio Luzon**, (Universidad de Granada), **José Luis Ramírez**, (Universidad de Sonora), **Paula Razquin**, **Axel Rivas** (Universidad de San Andrés), **María Veronica Santelices** (Pontificia Universidad Católica de Chile), **María Alejandra Tejada-Gómez** (Pontificia Universidad Javeriana, Colombia)

Claudio Almonacid

Universidad Metropolitana de
Ciencias de la Educación, Chile

Miguel Ángel Arias Ortega

Universidad Autónoma de la
Ciudad de México

Xavier Besalú Costa

Universitat de Girona, España

Xavier Bonal Sarro Universidad
Autónoma de Barcelona, España

Antonio Bolívar Boitia

Universidad de Granada, España

José Joaquín Brunner Universidad
Diego Portales, Chile

Damián Canales Sánchez

Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación,
México

Gabriela de la Cruz Flores

Universidad Nacional Autónoma de
México

Marco Antonio Delgado Fuentes

Universidad Iberoamericana,
México

Inés Dussel, DIE-CINVESTAV,

México

Pedro Flores Crespo Universidad

Iberoamericana, México

Ana María García de Fanelli

Centro de Estudios de Estado y
Sociedad (CEDES) CONICET,
Argentina

Juan Carlos González Faraco

Universidad de Huelva, España

María Clemente Linuesa

Universidad de Salamanca, España

Jaume Martínez Bonafé

Universitat de València, España

Alejandro Márquez Jiménez

Instituto de Investigaciones sobre la
Universidad y la Educación,
UNAM, México

María Guadalupe Olivier Tellez,
Universidad Pedagógica Nacional,
México

Miguel Pereyra Universidad de
Granada, España

Mónica Pini Universidad Nacional
de San Martín, Argentina

Omar Orlando Pulido Chaves

Instituto para la Investigación
Educativa y el Desarrollo
Pedagógico (IDEP)

José Ignacio Rivas Flores

Universidad de Málaga, España

Miriam Rodríguez Vargas

Universidad Autónoma de
Tamaulipas, México

José Gregorio Rodríguez

Universidad Nacional de Colombia,
Colombia

Mario Rueda Beltrán Instituto de
Investigaciones sobre la Universidad
y la Educación, UNAM, México

José Luis San Fabián Maroto

Universidad de Oviedo,
España

Jurjo Torres Santomé, Universidad
de la Coruña, España

Yengny Marisol Silva Laya

Universidad Iberoamericana,
México

Ernesto Treviño Ronzón

Universidad Veracruzana, México

Ernesto Treviño Villarreal

Universidad Diego Portales
Santiago, Chile

Antoni Verger Planells

Universidad Autónoma de
Barcelona, España

Catalina Wainerman

Universidad de San Andrés,
Argentina

Juan Carlos Yáñez Velazco

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives
editorial board

Lead Editor: Audrey Amrein-Beardsley

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **Melanie Bertrand, David Carlson, Lauren Harris, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Daniel Liou, Scott Marley, Molly Ott, Iveta Silova** (Arizona State University)

Cristina Alfaro
San Diego State University

Gary Anderson
New York University

Michael W. Apple
University of Wisconsin, Madison

Jeff Bale
University of Toronto, Canada
Aaron Bevanot SUNY Albany

David C. Berliner
Arizona State University
Henry Braun Boston College

Casey Cobb
University of Connecticut

Arnold Danzig
San Jose State University
Linda Darling-Hammond
Stanford University

Elizabeth H. DeBray
University of Georgia

David E. DeMatthews
University of Texas at Austin

Chad d'Entremont Rennie Center
for Education Research & Policy

John Diamond
University of Wisconsin, Madison

Matthew Di Carlo
Albert Shanker Institute

Sherman Dorn
Arizona State University

Michael J. Dumas
University of California, Berkeley

Kathy Escamilla
University of Colorado, Boulder

Yariv Feniger Ben-Gurion
University of the Negev

Melissa Lynn Freeman
Adams State College

Rachael Gabriel
University of Connecticut

Amy Garrett Dikkers University
of North Carolina, Wilmington

Gene V Glass
Arizona State University

Ronald Glass University of
California, Santa Cruz

Jacob P. K. Gross
University of Louisville
Eric M. Haas WestEd

Julian Vasquez Heilig California
State University, Sacramento
Kimberly Kappler Hewitt
University of North Carolina
Greensboro

Aimee Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland
Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Jessica Nina Lester
Indiana University

Amanda E. Lewis University of
Illinois, Chicago

Chad R. Lochmiller Indiana
University

Christopher Lubienski Indiana
University

Sarah Lubienski Indiana University

William J. Mathis
University of Colorado, Boulder

Michele S. Moses
University of Colorado, Boulder

Julianne Moss
Deakin University, Australia

Sharon Nichols
University of Texas, San Antonio

Eric Parsons
University of Missouri-Columbia

Amanda U. Potterton
University of Kentucky

Susan L. Robertson
Bristol University

Gloria M. Rodriguez
University of California, Davis

R. Anthony Rolle
University of Houston

A. G. Rud
Washington State University

Patricia Sánchez University of
University of Texas, San Antonio

Janelle Scott University of
California, Berkeley

Jack Schneider University of
Massachusetts Lowell

Noah Sobe Loyola University

Nelly P. Stromquist
University of Maryland

Benjamin Superfine
University of Illinois, Chicago

Adai Tefera
Virginia Commonwealth University

A. Chris Torres
Michigan State University

Tina Trujillo
University of California, Berkeley

Federico R. Waitoller
University of Illinois, Chicago

Larisa Warhol
University of Connecticut

John Weathers University of
Colorado, Colorado Springs

Kevin Welner
University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley
Center for Applied Linguistics

John Willinsky
Stanford University

Jennifer R. Wolgemuth
University of South Florida

Kyo Yamashiro
Claremont Graduate University

Miri Yemini
Tel Aviv University, Israel

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Kaizo Iwakami Beltrao**, (Brazilian School of Public and Private Management - EBAPE/FGV, Brazil), **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina), **Gilberto José Miranda**, (Universidade Federal de Uberlândia, Brazil), **Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales** (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

Almerindo Afonso
Universidade do Minho
Portugal

Alexandre Fernandez Vaz
Universidade Federal de Santa
Catarina, Brasil

José Augusto Pacheco
Universidade do Minho, Portugal

Rosanna Maria Barros Sá
Universidade do Algarve
Portugal

Regina Célia Linhares Hostins
Universidade do Vale do Itajaí,
Brasil

Jane Paiva
Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Maria Helena Bonilla
Universidade Federal da Bahia
Brasil

Alfredo Macedo Gomes
Universidade Federal de Pernambuco
Brasil

Paulo Alberto Santos Vieira
Universidade do Estado de Mato
Grosso, Brasil

Rosa Maria Bueno Fischer
Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Jefferson Mainardes
Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Fabiany de Cássia Tavares Silva
Universidade Federal do Mato
Grosso do Sul, Brasil

Alice Casimiro Lopes
Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Jader Janer Moreira Lopes
Universidade Federal Fluminense e
Universidade Federal de Juiz de Fora,
Brasil

António Teodoro
Universidade Lusófona
Portugal

Suzana Feldens Schwertner
Centro Universitário Univates
Brasil

Debora Nunes
Universidade Federal do Rio Grande
do Norte, Brasil

Lílian do Valle
Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Flávia Miller Naethe Motta
Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, Brasil

Alda Junqueira Marin
Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo, Brasil

Alfredo Veiga-Neto
Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Brasil

Dalila Andrade Oliveira
Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil