

Cuerpo, Educación y Sociedad



Educación del cuerpo Currículum, sujeto y saber

Ricardo Luis Crisorio y Carolina Escudero
(coordinadores)



EDUCACIÓN DEL CUERPO

Currículum, Sujeto y Saber

Ricardo Luis Crisorio y Carolina Escudero
(coordinadores)

Esta publicación ha sido sometida a evaluación interna y externa organizada por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Diseño: D.C.V Celeste Marzetti

Tapa: D.G. P. Daniela Nuesch

Asesoramiento imagen institucional: Área de Diseño en Comunicación Visual

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723

©2017 Universidad Nacional de La Plata

ISBN 978-950-34-1490-3

Cuerpo, Educación y Sociedad, 1

Cita sugerida: Crisorio, R. L. y Escudero, C. (coord.). (2017). Educación del cuerpo: Curriculum, sujeto y saber. La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Cuerpo, Educación y Sociedad; 1). Recuperado de <http://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/82>



Licencia Creative Commons 4.0 Internacional.
(Atribución-No comercial-Compartir igual)

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Decano

Dr. Aníbal Viguera

Vicedecano

Dr. Mauricio Chama

Secretaria de Asuntos Académicos

Prof. Ana Julia Ramírez

Secretario de Posgrado

Dr. Fabio Espósito

Secretaria de Investigación

Prof. Laura Lenci

Secretario de Extensión Universitaria

Mg. Jerónimo Pinedo

ÍNDICE

Prefacio.....	9
PRIMERA PARTE: COORDENADAS CONCEPTUALES	
I. El sujeto de la educación	
El sujeto de la educación.....	17
<i>Ricardo Crisorio</i>	
Desventuras del sujeto: perspectiva de Judith Butler en clave psicoanalítica	25
<i>Ariel Martínez</i>	
II. Teorías de la enseñanza y el aprendizaje	
Teorías de la enseñanza y el aprendizaje en el campo de la educación del cuerpo. Nuevos paradigmas educativos, viejas respuestas.....	33
<i>Liliana Rocha Bidegain</i>	
La investigación de la enseñanza y el aprendizaje en educación física: núcleos problemáticos en la perspectiva de la didáctica comparada	41
<i>Raúl Gómez</i>	
Educación del cuerpo. A propósito de la marca de Procusto.....	49
<i>Ana Torrón</i>	
III. Movimiento humano, actividades físicas, conductas motrices, prácticas corporales	
Prácticas Corporales.....	57
<i>Marcelo Giles</i>	
Prácticas corporales y conductas motrices: en busca de precisión en los conceptos.....	63
<i>Jorge Saraví</i>	
Cuerpo y cultura, lenguaje y estructura. A propósito del debate entre actividad física y prácticas corporales	71
<i>David Beer y Jorge Miramontes</i>	
SEGUNDA PARTE: TEMAS Y CONSIDERACIONES EN TORNO AL CURRÍCULUM	
I. Currículum, saber y contexto	
Currículum, saber y contexto.....	95
<i>Eloísa Bordoli</i>	
Breves aproximaciones en torno a saber, currículum y contexto	105
<i>Paola Dogliotti Moro</i>	
El saber disciplinar de los profesores de Educación Física en instituciones carcelarias	117
<i>Santiago Achucarro</i>	

II. Currículum y actualidad

Actualizaciones del currículum como campo de problemas a partir de la investigación educativa	125
<i>Martín Legarralde</i>	

Los nuevos modos de subjetivación y el efecto de la desigualdad en el discurso educativo reciente	131
<i>Valeria Emiliozzi</i>	

III. Formas de organización curricular: contenidos, objetivos, competencias, otras

Contenidos de la enseñanza: currículum, sujeto y saber	141
<i>Norma Rodríguez</i>	

Elaboración del currículum	147
<i>Mónica Dorato</i>	

Formas de organización curricular	153
<i>María Lucía Gayol</i>	

La organización del currículum por objetivos. Un análisis de sus consecuencias científicas y políticas.....	159
<i>Agustín Lescano</i>	

TERCERA PARTE: CUERPO Y SABER, ARTICULACIONES DENTRO Y FUERA DEL CURRÍCULUM

De curas chamánicas, parturientas desorientadas y monstruos felices: apuntes sobre la actualidad del debate naturaleza-cultura en la pregunta por el cuerpo	167
<i>Ana Sabrina Mora</i>	

¿Un cuerpo incorporal?.....	179
<i>Ricardo Crisorio</i>	

La curricularización de la educación del cuerpo	191
<i>Eduardo Galak</i>	

Corporalidad y lenguaje: cómo reflexionar sobre el cuerpo	199
<i>Silvia Solas</i>	

Autores	205
---------------	-----

Prefacio

La necesidad de un debate en torno al saber del currículum y el sujeto que supone

La idea de organizar un coloquio que articulara los conceptos currículum, sujeto y saber surgió de un debate sostenido en una mesa del último Congreso de Educación Física y Ciencias, a fines de septiembre de 2015. El imperativo del punto de vista con el que pensamos y trabajamos los objetos del campo educativo es que tal articulación se dé desde la perspectiva del cuerpo.

Sujeto y saber se articulan necesariamente en el currículum, cualquiera sea el lugar desde el que se mire y tanto si es entendido como un documento concreto, elaborado *a priori* para prescribir una enseñanza, como una configuración discursiva –cualquiera sea, pero siempre presente – que orienta una enseñanza, o como un conjunto de prácticas de enseñanza. Todo acto de transmisión de un saber y toda prefiguración de ese acto implican, obviamente, un saber y un sujeto.

Toda historia de la enseñanza es una historia de esa articulación. Ahora bien ¿qué modo asume ella en nuestros días, en nuestras prácticas, en nuestros currículos?, ¿de qué sujeto se trata, de qué saber? Estas preguntas están lejos de tener respuestas unívocas; muchas veces se tiene la sensación de que ni siquiera se plantean, de que es necesario hacerlas antes que responderlas.

De allí la idea de organizar un Coloquio, una “reunión de personas que exponen y debaten”, constituido a su vez por distintos coloquios, paneles en los que los convocados expusieran y debatieran, entre sí y con los presentes, acerca de distintos aspectos vinculados a, que tienen lugar en, o que generan o devienen de, las relaciones entre currículum, sujeto y saber, en la perspectiva del cuerpo como sujeto (asunto) de la educación. Una manera de procurar abarcar y hacer accesible un problema tan general con cierto grado de profundidad.

De esto también derivó la solicitud –que agradecemos mucho que los invitados cumplieran tan bien – de realizar presentaciones cortas, que propiciaran el diálogo, la discusión, el cruce y articulación de posiciones entre los mismos expositores y con los participantes, que privilegiaran el tiempo del intercambio sobre el del discurso propio, la circulación de sentidos al establecimiento de la certeza.

El interés del Coloquio fue, principalmente, el de poner en tensión, en cada uno de los coloquios o paneles, las diversas posiciones epistemológicas, las tomas de posición específicas sobre los temas de convocatoria, los argumentos de unas y otras para, a partir de ellas, derivar un debate horizontal y abierto a las razones, los fundamentos, las demostraciones y refutaciones.

Por todo esto, los textos reunidos en este libro son cortos, reducidos, sumarios, resumidos; producidos o devenidos de las presentaciones realizadas por los especialistas invitados en los distintos coloquios o paneles que conformaron el Coloquio, y que tocan distintas dimensiones o aspectos de la articulación entre sujeto, saber y currículum.

Son textos cortos porque constituyen, propiamente, resultados de ponencias para un evento que procuró privilegiar la discusión de todos a la exposición de unos pocos. Mucho lamentamos no poder poner a disposición de los lectores, además, los textos producidos para o desde las exposiciones, pero circunstancias de tiempos editoriales nos lo impiden. Será una experiencia que quedará para los participantes; experiencia interesante, sin duda, que nos hubiera gustado compartir.

No obstante, los escritos producidos para el coloquio y a partir de él tienen, como era de esperar, un alto valor en sí mismos: cada uno refleja la perspectiva epistemológica en que se ubica y la disciplina desde la que se presenta, de modo que, aunque es cierto que la escritura –como pensaba Foucault – “pedagogiza” la palabra, es decir, la vuelve de algún modo lineal y la estabiliza para su aprehensión, el debate late, acompasado pero firmemente, en este libro; late en la diversidad, en la disparidad de miradas, enfoques, puntos de vista; en las distintas aristas, ángulos, lados, que cada ponencia descubre o produce en el objeto al acceder a él desde lugares diferentes, al punto de crear –como pensaba de Saussure – objetos diferentes.

Pensar desde la educación del cuerpo arroja sobre el currículum y sus articulaciones una mirada que no es la que proyecta sobre él la gestión educati-

va, por ejemplo. Lo mismo ocurre con la enseñanza y sus problemas. Incluso con el sujeto, el saber, el aprendizaje, cuando se los observa desde una filosofía del sujeto o del concepto, desde la antropología pasando por las ciencias de la educación y la sociología, por ejemplo. Por otra parte, poner distintas posiciones disciplinares y epistemológicas unas junto a otras, diferentes argumentos respecto de los mismos problemas, permite pensar los efectos de unas y otros ante situaciones y problemas específicos.

La organización de los temas se corresponde con diversas cuestiones. Por un lado, las ideas generales sobre el acto educativo, el saber y el sujeto, como grandes significantes a la hora de preguntarse por la enseñanza y el aprendizaje, poniendo en juego el contexto como punto de tensión; por otro, pero articuladamente, la particularidad de nuestro interés, que se define a partir de la pregunta por el cuerpo y las prácticas corporales. Esto permite poner en cuestión conceptos propios del campo disciplinar, en cuanto organizadores de las prácticas objeto de enseñanza, y a la vez introducir el problema del currículum como forma política que asume la organización de los temas planteados.

El libro se ordena en tres grandes partes, cada una de las cuales incluye ciertos debates, o coloquios dentro del Coloquio. La primera de ellas plantea una suerte de *coordinadas conceptuales*. Presenta el debate acerca del *sujeto de la educación*, en el que se plantean las concepciones del sujeto como asunto, como lo que se supone y subyace a todos los predicados educativos y curriculares, y su identificación con la persona social o jurídica, o con el individuo biológico; las teorías de la enseñanza y el aprendizaje, las posiciones diversas sobre el acto de enseñar y su relación con el hecho de aprender, el lugar del lenguaje en el acto educativo, las concepciones del aprendizaje, la orientación de la enseñanza en las etapas por las que atraviesa quien aprende o en el saber que pone en juego quien enseña; y también se ponen en discusión algunos conceptos específicos del campo disciplinar de la educación del cuerpo, como *movimiento humano*, *actividades físicas*, *conductas motrices*, *prácticas corporales*, en los que la tensión más importante se observa entre la orientación hacia una filosofía del concepto o una filosofía del sujeto, lo que redundará en la presentación de concepciones más biologistas o más culturalistas respecto de la constitución de lo humano.

Una segunda parte problematiza algunos *temas y consideraciones en torno al currículum*, por ejemplo, las relaciones entre *currículum y contexto* en el marco de la instrumentación o puesta en práctica del mismo, o en la proposición misma de

currículos diferenciados, el carácter universal o contextual del saber a enseñar en las escuelas ricas y pobres, debate muy actual en el campo del *currículum*, las *formas de organización curricular: contenidos, objetivos, competencias, perspectivas*; es decir, las que centran el accionar educativo en el saber a enseñar y las que lo hacen en el logro de conductas o comportamientos por parte de los aprendices; también se consideraron elementos vinculados a las discusiones en torno a la gestión y su impacto en la elaboración del currículum.

Por último, una tercera parte planteó el debate sobre el problema del cuerpo, su educación y curricularización, y puso así en tensión las ideas de *cuerpo, corporeidad, corporalidad, organismo y representaciones del cuerpo*. El lector encontrará una vez más la polarización entre una filosofía del concepto y otra del sujeto, pues ellas signan el modo de pensar el cuerpo en su relación con el saber y con el sujeto, mientras que el punto de mayor polémica es el lugar del lenguaje y la concepción del lenguaje como elemento que explica la relación entre cuerpo, sujeto y saber, tanto dentro como fuera del currículum.

No queremos cerrar esta breve presentación sin expresar nuestro agradecimiento a los autores que han abierto el camino en estas discusiones, exponiendo sus posiciones en temas que entendemos cruciales para pensar la educación del cuerpo. Vale nombrarlos a todos aquí, en riguroso orden alfabético: Santiago Achucarro, David Beer, Eloísa Bordoli, Paola Dogliotti, Mónica Dorato, Valeria Emiliozzi, Eduardo Galak, María Lucía Gayol, Marcelo Giles, Raúl Gómez, Martín Legarralde, Agustín Lescano, Ariel Martínez, Jorge Miramontes, Ana Sabrina Mora, Ricardo Crisorio, Liliana Rocha Bidegain, Norma Rodríguez, Jorge Saraví, Silvia Solas, Myriam Southwell y Ana Torrón, cuyos aportes, que componen este libro (con la muy lamentable excepción de Myriam, por razones de tiempo editorial) hicieron posible la discusión que tanto nos interesaba hoy dan contenido a esta publicación. También a quienes coordinaron el debate: Valeria Emiliozzi, Carolina Escudero, Emiliano Gambarotta, Agustín Lescano, Andrea Mirc, Liliana Rocha Bidegain, Norma Rodríguez y Silvana Simoy. Agradecemos también al equipo de la Prosecretaría de Gestión Editorial y Difusión de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación por su trabajo esmerado, sus sugerencias siempre oportunas y su celeridad en la edición del material.

Carolina Escudero

Currículum, saber y contexto

Eloisa Bordoli

Introducción

Esta ponencia se estructura en tres apartados. En el primero de ellos efectuaremos una breve conceptualización en torno al significativo currículum y sus implicancias con respecto a la dialéctica del saber. En el segundo apartado presentaremos tres hipótesis de trabajo que sintetizan algunas de las discusiones de la relación de los significantes currículum–saber–contexto. Estas las desarrollaremos para el caso de la escuela pública en Uruguay. Por último, en el tercero expondremos algunas reflexiones e interrogantes finales.

Punto de partida

Analizar la problemática curricular necesariamente nos remite a algo del orden del saber, ya sea que conceptualicemos el currículum como un producto documental concreto, elaborado en un *a priori* del acto de enseñanza y que procura prescribirlo, o como un proceso de configuración discursiva. Asimismo, el currículum producto o proceso remite al lenguaje y a los sujetos en su calidad hermenéutica de intérpretes. En este sentido, el sujeto en cada *hic et nunc* actualiza y resignifica el texto curricular y su relación con la dialéctica del saber.¹

¹ Desde el marco conceptual que trabajamos, tanto saber como sujeto se configuran en torno a una relación *en falta*. En este sentido el sujeto escindido se articula en torno a una imposibilidad radical de constitución plena en tanto el *real no cesa de no* y el saber se rige por la dialéctica epistémica —*saber-imposible, saber-en-falta, saber-representado*— (Bordoli, 2007, p. 29 -30).

Desde este marco, en este texto partimos de conceptualizar el currículum en dos niveles analíticos: a) histórico, como una configuración discursiva² sedimentada históricamente, en la cual se articula una gramática que establece los modos de selección, organización y puesta en circulación de un conjunto de saberes-conocimientos³ orientados a las nuevas generaciones y marcados por una finalidad político-ideológica; b) epistemológico, un discurso mínimo de saber (*representado, simbólico y en falta*) que en su acontecer interpela a los sujetos en tanto configurados en torno a una *falta* constitutiva de saber.

Con esta mirada sobre lo curricular, en el apartado siguiente trabajaremos alrededor de tres hipótesis que ponen en relación los tres significantes que estructuran la mesa de debate.

Currículum, saber y contexto en Uruguay

Hipótesis de trabajo

Con respecto al objeto específico de reflexión de esta mesa, currículum–saber–contexto, nos planteamos las siguientes hipótesis de trabajo para el caso de Uruguay en tanto hemos analizado un conjunto de material empírico concerniente a la temática. No obstante ello, consideramos que los aspectos que analizaremos caracterizan un clima de época y pueden ser repensados para otros países.

En las últimas décadas el discurso curricular (como producto y proceso) se ha elaborado en torno a una dimensión técnica que jerarquiza la operatividad en su nivel pragmático y se asienta, particularmente, en las mediciones sociológicas sobre los resultados de aprendizaje.

Los saberes-conocimientos han sido dislocados del discurso curricular y se ha producido un predominio de los aspectos operativo-pragmáticos (actitudinales y conductuales) especialmente en las escuelas de “contexto”.

La categorización de las escuelas en función de los contextos ha reforzado una distribución desigual de los saberes-conocimientos curriculares y ha clasificado a los sujetos de la educación y prefigurado sus potencialidades en función de su origen social.

² Configuración discursiva como estructura y acontecimiento, o sea como redes de sentido que articulan los sedimentos de memoria estabilizando significados y como espacio de fractura en tanto hay un real, puntos de imposible representación y simbolización (Pêcheux, 1990). En este marco, los currículum no están exentos de la opacidad y conflicto propios del lenguaje.

³ Este significante procura articular la dialéctica del saber, en tanto el conocimiento supone lo estable y susceptible de ser representado y el saber evoca la dimensión en *falta e imposibilidad* plena.

Breve discusión y análisis

Hipótesis 1: Discurso curricular técnico y sustentado en un discurso sociológico

En Uruguay, al igual que en varios países latinoamericanos, el discurso curricular se introduce a mediados de la década de los 70 en su versión técnica y al amparo de la dictadura cívico-militar. Este modelo de lo curricular tuvo tres claras finalidades:

1- Fomentar el control de la circulación de los saberes-conocimientos y de los sujetos de la educación en el espacio áulico;

2- Tecnificar los saberes, fragmentarlos en unidades molares medibles y pasibles de ser transpuestas a conductas operacionalizables;

3- Habilitar los canales para la instalación de sistemas de evaluación-medición de los aprendizajes, currículos y docentes en forma sistémica.

Si bien los sistemas de evaluación se introducen en la década de los 90 en el marco de la autodenominada Reforma Educativa, en el período dictatorial se asientan las bases técnico-conceptuales. La consecución curricular lineal en sus fases de diagnóstico–diseño–implementación–evaluación se presenta como la fórmula científica y por ende “verdadera” y eficaz de desarrollar los programas escolares así como el acontecer curricular en el aula.

Es necesario precisar que si bien la prescripción plena y el control de la dialéctica del saber-conocimiento por medio de un diseño curricular técnico tienen elementos de orden imaginario (en tanto el control absoluto es imposible)⁴, también tiene efectos y deja marcas en los sujetos y en su relación con el saber.

Hipótesis 2: Contextos, clasificación, discriminación

En Uruguay, a partir de la década de los 90,⁵ el significante *contexto* se ha asociado a los barrios y a las situaciones de pobreza en los cuales habitan los sujetos de la educación y se enclavan las instituciones educativas. En los primeros estudios de CEPAL Montevideo de los años noventa se plantea la existencia de una correlación positiva entre el éxito y el fracaso de los aprendizajes de los escolares con dos variables⁶: los niveles socioeconómicos

⁴ Esto puede ser pensado a partir del texto de Freud de 1937 (1982) en el cual plantea que la educación, junto al psicoanálisis y a la política, son imposibles (plenamente).

⁵ Ver en CEPAL (1990) y (1991).

⁶ Para establecer esta relación se efectúan pruebas estandarizadas en Lenguaje y Matemática y se las correlaciona con las variables sociales y culturales del hogar.

(capital económico) al que pertenecen los sujetos de la educación y el nivel educativo de sus madres (capital cultural). Esta construcción discursiva sostiene que a menor capital cultural de las madres y menor nivel socioeconómico de los hogares, los alumnos se hallan en una situación de “riesgo”, lo que provoca una mayor probabilidad de fracaso escolar. De esta manera, los niños que se ubican en los contextos de pobreza y exclusión son previsibles en sus capacidades de aprendizaje o mutantes⁷ (CEPAL, 1991, p. 132-133). Es decir, están condenados al fracaso escolar por el no aprendizaje y a permanecer en el círculo de reproducción de la pobreza excepto que se produzca algún efecto de “mutación”. En definitiva, este discurso sociológico tiene un carácter determinista y profético en tanto delinea los trayectos escolares de los sujetos nacidos en los barrios marginales marcando su futuro en función de su lugar de origen. Esto refiere a la profecía autocumplida o al *efecto Pigmalión* trabajado por varios pedagogos.

Estos estudios traen como consecuencia la clasificación y la fragmentación del sistema escolar en función de los condicionamientos socioeconómicos y culturales señalados (CEPAL, 1991, p. 16-17). El trabajo de CEPAL Montevideo crea estratos socioacadémicos fundamentados en el origen sociocultural de los escolares, que se constituyen en la unidad de análisis en función de la cual se interpretan los aprendizajes de los alumnos, sus inasistencias y repeticiones. Esta interpretación surge del cruzamiento de las variables sociales mencionadas, de los resultados del sistema y de los condicionamientos institucionales y edilicios. A partir de los resultados de aprendizaje de los alumnos obtenidos por la aplicación de pruebas nacionales y del estatus social de las familias se configura la categoría de subsistema educativo. En la enseñanza primaria pública se establece la existencia de tres subsistemas educativos, en los cuales se distribuyen los cinco estratos socioacadémicos (CEPAL, 1991, p. 16-17). En la construcción interpretativa que se realiza en el marco de la investigación reseñada, la *cuestión social* se presenta como la variable explicativa de los problemas de aprendizaje de los sujetos y del fracaso del sistema de enseñanza. En función de este nuevo análisis de situación se define un conjunto de políticas educativas focalizadas, dirigidas especialmente a los sectores de pobreza y orientadas según una “discriminación positiva” (CEPAL, 1991, p. 176). En

⁷ Para un desarrollo y análisis más detallado de estas categorías se puede consultar el artículo de Santos (2013) y Bordoli (2013).

este marco se desarrollan algunas modificaciones en la estructura del sistema de enseñanza público: se divide la Inspección Departamental de Montevideo del Consejo de Educación Primaria, se categorizan las escuelas (contexto sociocultural crítico, común y tiempo completo), se crean escuelas especiales para los sectores más “carenciados” (escuelas de tiempo completo), etcétera. Paralelamente se generan instrumentos de medida y seguimiento de los procesos de aprendizaje de los alumnos y de la eficacia del currículum en su función alfabetizadora. A este respecto se crea la Unidad de Medición de los Resultados Educativos (UMRE) (ANEP-MECAEP, 1996), la cual efectúa una medición nacional (censo) de los aprendizajes de los alumnos de 6to. año (1996). A su vez, en el año 2002 se crea el Monitor Educativo con el objeto de implementar un sistema permanente de indicadores que den cuenta de la eficacia del sistema (ANEP-MECAEP, 2003).

Es entonces que en esta etapa del período posdictadura, la evaluación directa de los aprendizajes de los sujetos y el currículum, e indirecta de los docentes, se asienta como un discurso científicamente fundado y crea un universo lógicamente estabilizado de sentidos (Pêcheux, 1990), fundamentado y estructurado en el marco del conocimiento sociométrico. Este discurso desplaza al discurso curricular de los docentes nutrido de conocimientos pedagógico-didácticos organizados en torno a los saberes disciplinares, las concepciones de sujeto y los saberes profesionales. Desde este marco analítico podemos afirmar que el discurso curricular sociologizado ha ubicado en el centro de las “dificultades” de aprendizaje y la confección curricular a la cuestión social, o sea, el contexto económico y sociocultural de las familias de los sujetos de la educación. Esto ha tenido como consecuencia la categorización escolar mencionada y ha establecido buenos y malos pronósticos de los sujetos según pertenezcan a un contexto “favorable” o “desfavorable”. Asimismo, ha desplazado al docente y a sus saberes en tanto los técnicos poseen un conocimiento empírico de mayor valor explicativo.

En Uruguay la categorización de escuelas y sujetos en función de los contextos ha tenido los siguientes efectos. Si bien se han mantenido los planes de estudio y programas universales, se han desarrollado: a) selecciones de saberes en función de los contextos,⁸ y b) reforzamiento de las pautas

⁸ En documentos reciente de la ANEP se habla de “currículos enriquecidos” en clara alusión a lo que ha sido el empobrecimiento curricular.

comportamentales y actitudinales por sobre los saberes-conocimientos en el currículum; el desarrollo de programas específicos, focalizados a los contextos de pobreza; la discriminación de los sujetos según su lugar de origen (contexto). Esto en tanto el lenguaje tiene un carácter *performativo*, es decir, todo enunciado tiene efectos e implica una operación epistémica y política. Nombrar al otro “de tal o cual manera” lo constituye y lo ubica en un lugar de posibilidad/ imposibilidad.

Asimismo, el desarrollo de una dualidad en el cuerpo docente. Por un lado se ha operado un incremento del “malestar docente” ante las representaciones del “no puede/ no puedo” y, por otro lado, se ha agudizado el rol creativo en la enseñanza.

Hipótesis 3: Los saberes en retirada

El discurso curricular técnico y sustentado en las mediciones sociológicas de los aprendizajes tiene consecuencias importantes con respecto a la manera de pensar el currículum y su interrelación con los saberes y los contextos. En este sentido plantearemos tres niveles de reflexión:

- Nivel epistemológico. Se opera una inversión en la lógica interna de organización de lo curricular: se pasa de currículos centrados en las disciplinas y saberes a currículos centrados en los sujetos aprendientes. Este cambio de lógica interna tiene como efecto un descentramiento de los saberes en el marco curricular y las dinámicas asociadas a ellos. Serán las representaciones de las posibilidades de aprendizaje de los sujetos en función de su origen socioeconómico las que determinarán la lógica de articulación curricular. De esta forma se reduce la compleja problemática curricular a las dimensiones contextuales. Los resultados de la implementación curricular se miden a través de instrumentos sociométricos que brindan un conjunto de información —fundamentalmente cuantitativa— que es interpretada desde una perspectiva particular que se presenta como la única y verdadera por su grado de cientificidad. Es indudable que los aportes de este campo de conocimiento son valiosos pero no pueden constituirse en exclusivos. En una suerte de “invasión epistemológica” se procura explicar la fenoménica curricular a través de las dos variables señaladas: contexto sociocultural y contexto económico, opacando los elementos vinculados a los saberes.

- Nivel político-ideológico. Los diseños y la implementación de programas focalizados y currículos “no enriquecidos” se fundamentan en las reificaciones de las mediciones señaladas. La operación de naturalización se inscribe en un movimiento ideológico que oculta las razones histórico-sociales que explican las divisiones sociales en el marco de la sociedad contemporánea.

- Nivel de la enseñanza y del sujeto. Pensar currículos diferenciados y estrategias compensatorias de enseñanza prefigura a los sujetos de los denominados “contextos socioculturales críticos” en el lugar de la imposibilidad. Estos sujetos son caracterizados como “carentes”, material y simbólicamente; como tales, escapan a la “norma” e ingresan a la oscura zona de lo “anormal”. También se opera una discriminación de los sujetos según el contexto sociocultural al que pertenecen y una circulación diferencial de los saberes (lo conductual y actitudinal tendrán prevalencia sobre lo cognitivo y creativo). A su vez, esta categorización de los sujetos tiene poder predictivo, en tanto se delinear las posibilidades/ imposibilidades de aprendizaje.

A modo de ejemplo, lo precedente se materializa con claridad en un material del Consejo de Educación Primaria de marzo del año 2004 en el que se define la “carencia cultural [como el] desempeño cognitivo retrasado, en la que los productos esenciales de una cultura no son transmitidos o mediados al individuo”. Los efectos del denominado “síndrome de carencia cultural” se observan por los “estados de modificabilidad cognitiva reducida, del individuo, como respuesta a la exposición directa a fuentes de estímulo”. Algunas de las características de los sujetos que presentan este síndrome serían: “falta de desarrollo en la configuración del yo; rigidez de pensamiento, dificultad en conformar un pensamiento abstracto; debilidad en la conceptualización, respuestas estereotipadas; estrechamiento de la captación del mundo; etcétera” (CEP, 2004).

En este documento se configura una interrelación causal entre un sujeto que vive en condiciones de privación material y sus potencialidades y capacidades de aprendizaje. Así, se produce un deslizamiento semántico entre el *vivir* en una situación de pobreza y el *ser* pobre. El *ser* pobre aparece como una patología, es un *síndrome*. La operación ideológica que se produce en este discurso presenta una patologización de la pobreza y de los sujetos que viven en esos contextos. Paralelamente, se omiten y se ocultan las razones de dichas condiciones de exclusión y, a su vez, se establece un velo de duda sobre las posibilidades de aprendizaje y apropiación cognitiva de los sujetos.

A modo de reflexión

En la dictadura y en la primera década de la restitución democrática se asentaron las bases de un discurso técnico en el nivel curricular (legitimado por la sociometría) en el cual la *cuestión social* se configuró como el elemento determinante y exclusivo para predecir el *éxito* o el fracaso de los aprendizajes de los sujetos. Desde este discurso también se establecieron los recortes de saberes que deben efectuarse para cada contexto social. En este sentido, recordemos cómo, a lo largo del siglo XX, con la psicologización del campo educativo, los sujetos eran discriminados y clasificados en función de su coeficiente intelectual o sus (dis)capacidades. Parecería que en este nuevo siglo, el campo curricular—escrito en clave sociológica— instituye nuevas formas de discriminación y clasificación de los sujetos.

Lo precedente se asienta en las construcciones discursivas en torno a la niñez normalizada, que necesitan de la clasificación y discriminación de los sujetos para fundar sus parámetros de normalidad/desviación. Aquellos sujetos que se apartaban de la norma eran rotulados como “anormales” y se los excluía de la enseñanza común, recluyéndolos en escuelas especiales con diseños curriculares también especiales; estos discursos se apoyaban en las aseveraciones médicas y psicológicas. Actualmente, el discurso curricular ha reforzado el polo de medición social clasificando y segmentando a los sujetos y a las escuelas en función de su origen, del contexto.

Desde la perspectiva del análisis del discurso en la que nos inscribimos (Pêcheux, 1990), interesa insistir en el carácter *performativo* que todo discurso posee; en este sentido, todo enunciado tiene una faz descriptiva y otra constitutiva, en tanto que al nombrar un fenómeno se le confiere cierta sustancialidad. A su vez, el acto enunciativo se procura presentar como un mero gesto descriptivo de una fenoménica, constituyendo así la ilusión de neutralidad discursiva.

El carácter *performativo* del discurso, así como la operación de naturalización del conocimiento, adquieren mayor significación cuando asistimos a un discurso socioeducativo que procura hegemonizar el debate construyendo universos discursivos estabilizados, al tiempo que opacan el efecto político-ideológico.

En síntesis, hemos procurado argumentar sobre los riesgos que un discurso curricular técnico que se fundamenta en las situaciones contextuales y no en las lógicas epistémicas en torno a la dialéctica del saber tiene en los

sujetos y las dinámicas del saber. En consecuencia, asumimos la necesidad de repensar y discutir los postulados que erigen como verdad la dimensión técnica de lo curricular y las diversas maneras de adecuación y discriminación en función de los contextos. La dialéctica del saber y su relación con los sujetos se inscriben en un horizonte universal.

Bibliografía y fuentes

- ANEP-MECAEP. (1996). *Evaluación Nacional de Aprendizaje en Lengua Materna y Matemática, 6to. año de Enseñanza Primaria*. Montevideo: MECAEP.
- ANEP-MECAEP. (2003). *Monitor Educativo Educación Primaria. Primera comunicación de resultados. (Escuelas Públicas 2002)*. Montevideo: MECAEP.
- Bordoli, E. (2007). La tríada del saber en lo curricular. Apuntes para una teoría de la enseñanza. En E. Bordoli y C. Blezio (comps.), *El borde de lo (in) enseñable. Anotaciones sobre una teoría de la enseñanza*. Montevideo: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UdelaR.
- Bordoli, E. (2013). Revisitando la enseñanza y lo curricular. Apuntes para pensar la igualdad. En M. Southwell y A. Romano. *La escuela y lo justo*. Buenos Aires: Unipe.
- CEP. (2004). *Pautas y Sugerencias Nro. 1. Inspección Nacional de Educación Inicial*, marzo, 2004. Montevideo: CEP.
- CEPAL. (1990). *Enseñanza Primaria y Ciclo Básico de Educación Media en el Uruguay*. Montevideo: CEPAL.
- CEPAL. (1991). *¿Qué aprenden y quiénes aprenden en las escuelas del Uruguay. Los contextos sociales e institucionales de éxitos y fracasos*. Montevideo: CEPAL.
- Freud, S. (1982). Análisis terminable e interminable. En J. Strachey (comp.), *Sigmund Freud, Obras Completas. Tomo XI*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Pêcheux M. (1990). *O Discurso. Estructura ou acontecimento*. Campinas: Pontes, Campinas.
- Santos L. (2013). La paradoja de los saberes contextualizados. En M. Southwell y A. Romano. *La escuela y lo justo*. Buenos Aires: Unipe.

Autores

CRISORIO, Ricardo

Profesor de Educación Física y Doctor en Educación por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Profesor Titular Ordinario de la cátedra de Educación Física 5 del Departamento de Educación Física, FaHCE, UNLP. Director del Centro Interdisciplinario Cuerpo, Educación y Sociedad e integrante del Consejo Asesor del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales UNLP/ CONICET, investigador categoría II por el Programa de Incentivos a la Investigación del Ministerio de Educación de la Nación. Director de la Maestría en Educación Corporal, en la cual dicta seminarios de posgrado. Director de la Red “Formación Superior - Planes de Estudio y Democratización de la Educación Superior” en la que participan la UFSC (Brasil) y la UdelaR (Uruguay). Desarrolla sus investigaciones en el área de la educación corporal, la educación del cuerpo y las prácticas corporales. Entre sus publicaciones se destacan *Ideas para pensar la educación del cuerpo*, “Lo sensible y lo inteligible” y la entrada “Educación Corporal” en el *Diccionario Crítico de la Educación Física Académica: rastros y análisis de los debates y tensiones del campo de la educación física en Argentina*. Ha sido distinguido con el premio a la trayectoria como Investigador Formado de la Universidad Nacional de la Plata.

MARTÍNEZ, Ariel

Doctor en Psicología por la Universidad Nacional de La Plata. Becario CONICET. Jefe de Trabajos Prácticos en la asignatura Psicología Evolutiva II en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP. Director del proyecto de investigación “Identidad de género y cuerpo. Entrecruzamientos

conceptuales en el feminismo psicoanalítico norteamericano de finales de siglo XX” (PPID/H017) con lugar de trabajo en el Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género (CInING/IdIHCS - UNLP/CONICET). Junto a la Dra. María Luisa Femenías ha organizado la compilación *Judith Butler: las identidades del sujeto opaco* y ha participado como autor de la entrada “Teoría Queer” en el *Dicionário Crítico de Relações de Género* editado por la Universidade Federal da Grande Dourados. Es autor de artículos en revistas nacionales y extranjeras; entre ellos se destaca “La identidad sexual en clave lesbiana. Tensiones político-conceptuales: desde el feminismo radical hasta Judith Butler” publicado en *Sexualidade, Saúde e Sociedade, Revista Latino-Americana*, editada por la Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Su labor científica ha sido distinguida en la categoría “joven investigador” por el Comité Académico Internacional de Género de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo y por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de La Plata.

ROCHA BIDEGAIN, Ángela Liliana

Profesora de Educación Física y Magister en Educación Corporal por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Profesora Adjunta ordinaria de la cátedra Educación Física 5 en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP. Docente de posgrado en el seminario permanente “El aprendizaje motor: un problema biopolítico”. Miembro del Comité Asesor del Centro Interdisciplinario Cuerpo, Educación y Sociedad, IdIHCS – UNLP/CONICET. Docente-investigador por el Programa de Incentivos a la Investigación y miembro de equipos nacionales e internacionales de investigación, con lugar de trabajo en el CICES. Miembro de la comisión para la reforma de los planes de estudio del Profesorado y la Licenciatura en Educación Física de la FaHCE-UNLP en representación del claustro de profesores. Miembro del equipo de árbitros para la evaluación de artículos científicos en revistas nacionales y extranjeras. Egresada distinguida de posgrado de la UNLP en el año 2012. Ha publicado diversos libros y capítulos de libros entre los que se destacan *Ideas para pensar la educación del cuerpo* (junto con Ricardo Crisorio y Agustín Lescano); “Formación Profesional en el campo de la Educación Física en Argentina” (junto con Ricardo Crisorio, Juan Cruz Media y Gloria Campomar), y “La museificación del cuerpo en la gimnasia” (con Agustín Lescano).

GÓMEZ, Raúl Horacio

Magíster Scientiale en Investigación Científica y Técnica por la Universidad Nacional de Entre Ríos. Director e investigador de diversos proyectos vinculados a la temática de la pedagogía y la didáctica de la educación física y estudios antropológicos y socioculturales sobre la motricidad con lugar de trabajo en el Área de Estudios e Investigaciones en Educación Física – UNLP/CONICET. Profesor Titular Ordinario de la cátedra Didáctica Especial I de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP. Dicta seminarios de posgrado en diversos ciclos de formación de posgrado en Argentina y en el exterior. Consultor de procesos de reforma curricular en Argentina y en el exterior. Ha sido distinguido con la Orden Panamericana “Enrique Romero Brest” y con la Orden Águila de Oro FIEP / América del Norte. Es miembro de la Worlds Sports Allance / UN y nombrado entre los quince maestros destacados del ISEF de Buenos Aires.

TORRÓN PREOBRAYENSKY, Ana

Licenciada en Educación Física y Magíster en Enseñanza Universitaria por la Universidad de la República, Uruguay. Desarrolla tareas de investigación en el área de la educación física, enseñanza y escolarización del cuerpo. Docente efectiva G3 del Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales del ISEF –UdelaR. Se desempeña como codirectora de la línea de investigación en educación física, enseñanza y escolarización del cuerpo del ISEF. Es integrante del Grupo de Políticas Educativas y Políticas de Investigación del ISEF; de la línea de investigación “Indagaciones en el campo teórico de la enseñanza” de la FHCE; de la Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física Escolar (REIPEFE), junto a varias universidades de Brasil y Argentina, y de redes académicas con la Universidad Nacional de La Plata y la Universidad Federal de Santa Catarina. Se destaca su publicación conjunta con Cecilia Ruegger, Pablo Zinola y Rodríguez “Representaciones y discursos de la educación física escolar en Uruguay: una visión desde los programas oficiales”, y de su propia autoría “Relaciones entre Educación Física y escuela en el proyecto moderno uruguayo” y “La marca de Procasto en la escuela”. Ha sido distinguida con una beca de la Universidad de Leipzig para realizar una especialización en entrenamiento de natación.

GILES, Marcelo Gustavo

Profesor de Educación Física por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP.

Egresado de la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano- Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación, Santiago de Chile (Proyecto de tesis aprobado 1998). Titular Ordinario con dedicación exclusiva en la cátedra Educación Física 1. Director de la Maestría en Deporte, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Coordinador del ciclo de Licenciatura Extraordinario en Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata desde julio del 2007. Coordinador (junto con Ricardo Crisorio) del libro *Educación Física. Estudios Críticos*. Investigador categoría II del Programa Nacional de Incentivos a la Investigación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP.

SARAVÍ, Jorge Ricardo

Profesor de Educación Física por el Instituto Superior de Formación Docente Nro. 22, Olavarría; Magíster en Educación Corporal por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata; Magíster en Ciencias y Técnicas de las Actividades de Físicas y Deportivas, Universidad de París V, Francia. Profesor Adjunto Ordinario en la cátedra Educación Física 3 de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP y docente del seminario de grado Praxiología motriz y Educación Física en la misma casa de estudios. Desarrolla sus investigaciones en el área de la praxiología motriz y las prácticas corporales urbanas. Es investigador categoría III por el Programa de Incentivos a la Investigación con lugar de trabajo en el Área de Estudios e Investigaciones en Educación Física – IdiHCS/CONICET, UNLP. Miembro del comité asesor del AEIEF/IdiHCS – UNLP/CONICET. Se destacan sus siguientes publicaciones: “Práctica del *skate*, ciudadanía y participación política en jóvenes platense”; “Potencialidades y perspectivas de los estudios e intervenciones de la Praxiología Motriz en las prácticas corporales de Ocio y Tiempo Libre” y “Contribuciones innovadoras de la Praxiología Motriz al campo de la Educación Física”.

BEER, David

Doctoren en Ciencias Sociales y Magíster en Ciencias Sociales y Educación por FLACSO. Profesor Nacional de Educación Física y Maestro Nacional de Educación Física por el INEF. Docente de nivel superior en distintas universidades nacionales: UBA, UNDAV, UNQ. Miembro de la carrera de investigador científico y director de proyectos de investigación y tesis de grado. Recientemente ha publicado, en coautoría, *Pensando la Educación Física como área de conocimiento*, Editorial Miño y Dávila, Buenos Aires, 2016.

MIRAMONTES, Jorge

Licenciado en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras; Profesor Nacional de Educación Física, INEF “Dr. E.R. Brest”. Docente de nivel superior en la Universidad Nacional de Avellaneda y en la Universidad Nacional de José Clemente Paz en Epistemología de la motricidad humana-Historia de la Actividad Física y Metodología de la Investigación. Participante en el proyecto de investigación UNDAV. Docente en el nivel primario de CABA; docente y directivo en escuelas de nivel primario en la provincia de Buenos Aires. Capacitador en el proyecto “Nuestra Escuela” Ministerio Nacional de Educación. Asistente Técnico Pedagógico en Escuelas Intensificadas en Educación Física de CABA. Coautor de *Pensando la Educación Física como área de conocimiento*, Editorial Miño y Dávila, Buenos Aires, 2016 y coautor de *Docentes Fantásticos* editado por el Ministerio de Educación GCBA, Buenos Aires, 2012.

BORDOLI, Eloísa

Licenciada en Ciencias de la Educación y Magíster en Ciencias Humanas por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República, Uruguay. Doctoranda en Ciencias Sociales de la FLACSO (Sede Académica Buenos Aires, Argentina). Profesora Adjunta del Instituto de Educación de la FHCE de la UdelaR. Directora de la línea de investigación “Políticas educativas, currículum y enseñanza” del Instituto de Educación, dentro del Programa de Políticas Educativas del Núcleo de Educación para la Integración de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo. Investigadora de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII) de Uruguay. Codirectora de la Revista *Didáskomai* del Instituto de

Educación de la FHCE; autora de diversos libros y artículos científicos en revistas nacionales e internacionales. Entre los libros que ha publicado se encuentran *El borde de lo (in)enseñable. Anotaciones sobre una teoría de la enseñanza* (en colaboración con Cecilia Blezio), *El Programa Maestros Comunitarios. Trazos, caminos y desafíos a la gramática escolar* y *La construcción de la relación pedagógica en la escuela uruguaya. Sujetos, saber y gobierno de los niños*; este último obtuvo el primer premio en el Concurso Anual de Literatura del Ministerio de Educación y Cultura del Uruguay en el año 2014 en la categoría “Ensayos de Filosofía, Lingüística y Ciencias de la Educación (inéditos)”.

DOGLIOTTI, Paola

Profesora de Educación Física por el Instituto Superior de Educación Física y Licenciada en Ciencias de la Educación por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República, Uruguay. Posgraduada en Currículum y Prácticas Escolares en Contexto por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Argentina. Magíster en Enseñanza Universitaria por la UdelaR. Doctoranda en Educación por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata, Argentina. Profesora Adjunta del Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales del ISEF desde donde dirige la línea de investigación “Políticas educativas, cuerpo y currículum” (PECUC). Actualmente es Directora del ISEF de la UdelaR. Profesora Asistente del Departamento de Enseñanza y Aprendizaje del Instituto de Educación de la FHCE de la UdelaR, donde es directora adjunta de la línea de investigación “Políticas educativas, currículum y enseñanza” (PECE). Autora de diversos artículos en libros y revistas arbitradas nacionales e internacionales, relacionados con las temáticas de la enseñanza, el currículum, la historia de la educación del cuerpo y de la educación física.

ACHUCARRO, Santiago V.

Profesor de Educación Física por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata y Magíster en Educación Corporal por la misma unidad académica. Desarrolla sus tareas de investigación en el área de la educación física y las relaciones entre deporte

y género en instituciones carcelarias. Profesor Adjunto Ordinario de Teoría de la Educación Física 1; profesor de Educación Física del Servicio Penitenciario Bonaerense y director de la revista *Educación Física & Ciencia* del Departamento de E. F. de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP. Integrante de proyectos de investigación acreditados por el Programa de Incentivos a la Investigación del Ministerio de Educación de la Nación con lugar de trabajo en el Área de Estudios e Investigación en Educación Física de la FaHCE –UNLP/CONICET de manera regular desde el año 2001. Entre sus publicaciones se destacan el capítulo del libro *La recreación y el deporte social como medio de inclusión* y algunas entradas al *Diccionario Crítico de la Educación Física Académica: rastreos y análisis de los debates y tensiones del campo de la educación física en Argentina* dirigido por Carlos Carballo.

LEGARRALDE, Martín

Magíster en Ciencias Sociales con Orientación en Educación (FLACSO-Argentina). Profesor de Ciencias de la Educación por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Se ha desempeñado como director de Prospectiva e Investigación Educativa y director provincial de Planeamiento de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Ha desarrollado distintos trabajos de investigación vinculados a temáticas de política educativa, historia de la educación, evaluación educativa, educación secundaria y trayectorias estudiantiles en el ámbito universitario. Fue director de la Especialización en Pedagogía de la Formación de la UNLP. Actualmente es Profesor Adjunto ordinario en la cátedra de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana de la Universidad Nacional de La Plata y prosecretario de Vinculación e Inclusión Educativa de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Es miembro del Instituto de Currículum y Evaluación de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora.

EMILIOZZI, María Valeria

Doctora en Ciencias de la Educación por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata; Magíster en Educación Corporal y Licenciada en Educación Física por la misma

unidad académica; Profesora de Educación Física por el Instituto Superior de Formación Docente Nro. 47. En la actualidad se desempeña como profesora de grado y posgrado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, es becaria posdoctoral del CONICET, codirectora de la Maestría en Deporte de la FaHCE-UNLP e investigadora del Programa de Incentivos a la Investigación del Ministerio de Educación de la Nación. Autora de *El sujeto como asunto. Las tramas curriculares de la Educación Física Contemporánea* (2016), “El cuerpo en el currículum de Educación Física” (2015), en Crisorio, R.; Lescano, A. y Rocha, L. (comp.) *Ideas para pensar la educación del cuerpo*; “Corporeidad y Cuerpo: Un análisis sobre el Diseño Curricular de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires (Argentina)” (2013), en Galak, E. y Varea, V. (Coord.) *Cuerpo y Educación Física. Perspectivas latinoamericanas para pensar la educación de los cuerpos*.

RODRÍGUEZ, Norma Beatriz

Maestra Especializada en Educación Primaria por el Instituto Superior de Formación Docente Nro. 9, Profesora de Educación Física y Magíster en Educación Corporal por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata. Las áreas temáticas donde desarrolla sus investigaciones son las perspectivas teóricas y epistemológicas de la educación física y de la educación corporal; educación del cuerpo y sistema educativo; currículo, enseñanza y transmisión; educación y uso del cuerpo como expresión de la modernidad. Es Profesora Adjunta Ordinaria de Teoría de la Educación Física 4 en el Departamento de Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Investigadora categoría III por el Programa de Incentivos a la investigación del Ministerio de Educación de la Nación. Actualmente dirige los proyectos “Cuerpo y Educación: el cuidado de sí y la vivencia racionalizada de los placeres en el pensamiento de Michel Foucault” y “Educación Física y Cultura Escolar. Entre la inclusión y la innovación: saberes, prácticas y sentidos”, con lugar de trabajo en el Centro Interdisciplinario Cuerpo, Educación y Sociedad (IdIHCS-UNLP/CONICET). Integra la Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física Escolar (REIPEFE) por la UNLP. Entre sus publicaciones se destacan “Problematizaciones en torno a la teoría de la educación física, la psicología y su influencia en los discursos de la educación física” (junto

con Andrea Mirc);“Los cuerpos de Foucault: una genealogía de los estudios foucaultianos en el campo de académico de la Educación Física en Brasil y en la Argentina” (junto a Santiago Pich)y “Debates curriculares actuales. La Educación Física en cuestión” (junto a José Vallina).

DORATO, Mónica

Profesora de Ciencias de la Educación por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata y Magister en Investigación Educativa por la Universidad Academia Humanismo Cristiano (Chile). Ha realizado la Especialización en Planificación y Formulación de Políticas Educativas en el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPE – UNESCO. Se desempeña como Profesora Adjunta en la cátedra de Didáctica Especial 2 para el Profesorado de Educación Física de la FaHCE, UNLP y es Profesora Titular de Pedagogía de la carrera de Formación en Docencia Universitaria de la Universidad del Este. Ha participado en proyectos de investigación en el Área de Educación y Ciencias Sociales. Actualmente integra los equipos correspondientes a Educación Física desarrollando las temáticas de “La Educación Física en la Educación Secundaria: Reflexión sobre las prácticas de la enseñanza” y “Enseñar a aprender a enseñar natación: revisando nuestras prácticas”, ambos proyectos radicados en la FaHCE, UNLP. Entre sus publicaciones más recientes podemos mencionar “Configuraciones didácticas en las prácticas de profesores expertos en Educación” y las entradas “Educación”, “Teorías de la educación”, “Pedagogía/ pedagogía de la Educación Física” del *Diccionario Crítico de la Educación Física Académica: rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la Educación Física en Argentina*.

GAYOL, María Lucía

Profesora de Ciencias de la Educación por la Universidad Católica de La Plata y Profesora de Educación Física por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata. Doctoranda en Educación en la UNLP. Se desempeña como Profesora Titular Ordinaria de la Cátedra Observación y Prácticas de la Enseñanza en Educación Física del Departamento de Educación Física FaHCE, UNLP. Es investigadora categoría III e integra el Área de Estudios e Investigaciones en Educación Física,

IdIHCS- UNLP /CONICET. Dirige los proyectos “La Educación Física en la Educación Secundaria: Reflexión sobre las prácticas de la enseñanza” y “Enseñar a aprender a enseñar natación: revisando nuestras prácticas”. Como representante de la FaHCE es miembro integrante de la Red Argentina de Profesores de Práctica Profesional Docente en Educación Física. Entre sus publicaciones se destacan “Enseñanza de la Natación. La Problemática de la Enseñanza en el Medio Acuático”, “Educación Física y Prácticas Corporales Curriculares” y las entradas “Didáctica / Didáctica de la Educación Física” y “Enseñanza / Enseñanza de la Educación Física” del *Diccionario Crítico de la Educación Física Académica: rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la Educación Física en Argentina*. Ha sido distinguida con la Mención al Egresado distinguido de Posgrado de la UNLP.

LESCANO, Agustín

Profesor de Educación Física y Magíster en Educación Corporal por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Es Profesor Adjunto Ordinario en la cátedra de Educación Física 5 y Profesor Titular en los seminarios de grado “Diseño y gestión de políticas y programas en el campo de las prácticas corporales” y “Evaluar en Educación Corporal” del Departamento de Educación Física, FaHCE, UNLP. Es integrante del Centro Interdisciplinar Cuerpo, Educación y Sociedad, IdIHCS-UNLP/CONICET, donde desarrolla su investigación en temas vinculados a propuestas de transmisión y formalización de la educación corporal, formación inicial de educadores corporales, problematización en cómo pensar la gestión y el gobierno de la educación corporal, problematización en cómo evaluar en la educación corporal. Entre sus publicaciones recientes se destacan el libro *Ideas para pensar la educación del cuerpo* (junto a Ricardo Crisorio y Liliana Rocha Bidegain) y “La museificación del cuerpo en la gimnasia” (con Liliana Rocha Bidegain).

MORA, Ana Sabrina

Licenciada en Antropología y Doctora en Ciencias Naturales (orientación antropología) por la Facultad de Ciencias Naturales y Museo de la Universidad Nacional de La Plata. Se especializa en antropología del cuerpo, antropología de la danza, antropología del género, antropología de las juventudes y antropología urbana. Actualmente trabaja en la construcción del campo de la

antropología de las artes escénicas y performáticas, realiza una investigación etnográfica con bailarines de *break-dance* y con grupos de MCs (raperos) de distintos barrios del partido de La Plata, y paralelamente otra investigación sobre sentidos y prácticas vinculadas con embarazo, parto y puerperio. Es Jefa de Trabajos Prácticos en la cátedra Antropología Sociocultural II de la FCNyM, UNLP. Es investigadora adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), directora del proyecto de investigación “Formación de asociaciones de artistas y prácticas en espacios públicos en el partido de La Plata. Un estudio de las prácticas y las representaciones en grupos de danza, teatro, circo y música”. Entre sus publicaciones se destacan los siguientes libros: *Ni adentro ni afuera. Articulaciones entre teoría y práctica en la escena del arte*; *Circulaciones. Cuerpos, espacios y textoty Hacer espacio. Circulaciones múltiples entre cuerpo y palabras.*

GALAK, Eduardo

Profesor de Educación Física, Magíster en Educación Corporal y Doctor en Ciencias Sociales por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, con posdoctorado en Educação, Conhecimento e Integração Social por la Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG-Brasil). En la actualidad es investigador asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET, Argentina). Ejerce la docencia en la Universidad Nacional de La Plata, en grado y posgrados. Entre 2012 y 2015 fue director del proyecto de investigación “Prácticas corporales institucionalizadas en el área metropolitana sur de la Provincia de Buenos Aires” (UNDAVCyT 2012). Es miembro del Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación Sociedad, IdIHCS-UNLP/CONICET. Ha compilado los libros *Estudios sociales sobre el cuerpo: prácticas, saberes, discursos en perspectiva*; *Cuerpo y Educación Física. Perspectivas latinoamericanas para pensar la educación de los cuerpos* y *Cuerpo, Educación, Política: tensiones epistémicas, históricas y prácticas*, y es autor también de diversos artículos y capítulos de libros en los que trabaja la relación entre educación del cuerpo y (re)producción política, principalmente a través del análisis genealógico de discursos referidos a la formación profesional, a la estética, a la salud e higiene públicas y al mejoramiento de la raza.

SOLAS, Silvia

Profesora de Filosofía y Doctora en Filosofía por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Es Profesora Titular de Introducción a la Filosofía y Adjunta a cargo de Estética en la misma Facultad. Su área de investigación es la estética de la imagen, la filosofía del arte, —en particular de la pintura y de la fotografía— y la filosofía de Maurice Merleau-Ponty. Actualmente dirige un proyecto de investigación en torno a la imagen visual: sobre las derivaciones estéticas, educativas y políticas, a partir de las postulaciones merleau-pontyanas sobre la corporalidad, y es investigadora asociada (*Chercheure associée*) al Proyecto AIAC (*Arts des Images & Art Contemporain*), Directeur Eric Bonnet, EA 4010, Universidad París 8, (2016-2020). Entre sus publicaciones se destacan *Ausencia y Presencia. Fotografía y cuerpos políticos* (junto con Soulages) y “Frontières artistiques: sens et non-sens du visuel” en *Frontières & Migrations. Allers-retours géoartistiques & géopolitiques*, y “Arte, corporalidad y expresión. Sobre la relación entre subjetividad y estética en la filosofía de Maurice Merleau-Ponty”, en Mario Presas (coord.) *En busca de la conciencia corporal*.

Este libro reúne las discusiones del Coloquio Curriculum, Sujeto y Saber, evento que se realizó en noviembre de 2015 y contó con la participación de profesores de distintas universidades de Argentina y Uruguay y con profesores técnicos y asesores del Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires. El coloquio tuvo como intención poner en discusión y promover la reflexión sobre el estado de situación y elementos para el debate en torno a la problemática de la educación y del lugar del currículum como espacio en el que la misma pone en juego un sujeto supuesto y arriesga los modos en que la sociedad y la cultura transmite y conserva un conjunto de saberes socialmente significativos.



**Cuerpo, Educación
y Sociedad, 1**

ISBN 978-950-34-1490-3

IdIHCS | Investigaciones en
Humanidades y
Ciencias Sociales

