

# Deporte, política y educación en Uruguay

## Resultado de una búsqueda sistemática



*Bruno Mora, Andrea Quiroga y Líber Benítez\**

### Resumen

A partir de las revisiones sistemáticas de bibliografía del proyecto I+D “Configuraciones de las políticas públicas deportivas en Uruguay 1911-2020. Perspectivas, debates y desafíos”, presentamos algunos rasgos generales de producciones académicas que responden a los “para qué” de las políticas que vinculan explícitamente educación y deporte, ordenados en: estudios sobre las políticas que pretenden educar el cuerpo mediante el deporte, estudios sobre políticas que buscan la formación de profesionales que eduquen en deporte, y estudios que analizan la escolarización del deporte. En todos los casos se sostiene al deporte como un fenómeno de relevancia política y de impacto importante en la educación. A su vez, se advierte cierto carácter “peligroso” en su reproducción, pero con un potencial transformador en algunos casos.

**Palabras clave:** Uruguay - deporte - educación - política - producción

\* Instituto Superior de Educación Física - Universidad de la República. Grupo de Estudios Sociales y Culturales Sobre Deporte.

## Introducción

El proyecto de Investigación + Desarrollo denominado “Configuraciones de las políticas públicas deportivas en Uruguay 1911-2020. Perspectivas, debates y desafíos” se propuso como producción colectiva del Grupo de Estudios Sociales y Culturales sobre Deporte del Instituto Superior de Educación Física de la Universidad de la República, para el período 2021-2024. Mantuvo como objetivos la generación de un proceso de sistematización de las políticas públicas deportivas uruguayas en clave historiográfica, para el período 1911-2015, y desde una perspectiva antropológica para el período 2005-2020. Se propuso a modo general la indagación sobre la producción de identidad a partir de las políticas deportivas en las diversas áreas estatales, propuestas a partir del Plan Nacional Integrado de Deporte (PNID) del año 2012. A saber: el área de deporte comunitario, el área de deporte federado, el área de programas especiales y el área de deporte en el sistema educativo. Todas estas áreas pasaron a conformar la Secretaría Nacional de Deporte a partir del 2015, ya que previamente el deporte se inscribió en la política estatal uruguaya en el marco de la Comisión Nacional de Educación Física (1911-1999), el Ministerio de Deporte y Juventud (2000-2004) y el Ministerio de Turismo y Deporte (2005-2015). Entendemos que esta producción de identidad en las políticas deportivas se genera en el encuentro discursivo y sincronizado entre el Estado y el sistema deportivo, como principales actores promotores y buscadores de financiación.

En este contexto, el artículo es producto de una serie de elaboraciones del colectivo que participó del proyecto I+D, que puso su foco en la producción académica sobre las políticas que se dedican a analizar la relación entre educación y deporte. A partir de la revisión sistemática de bibliografía, se utilizaron como combinaciones los términos “educación”, “deporte”, “política”, “Uruguay”. Los motores de búsqueda fueron colibrí, google académico, biur y redalyc. Se encontraron un total de 659 documentos, de allí se seleccionaron un total de 114 archivos entre artículos, tesis de grado, maestría y doctorado, ponencias, ensayos, libros, documentos oficiales, entre otros.

El problema de investigación de esta subdimensión del proyecto se fijó desde la construcción de una mirada interdisciplinaria de los estudios sociales y culturales sobre deporte, para responder a cuáles eran los discursos dominantes en los diferentes momentos de las políticas deportivas del país en relación con la educación, y cómo, para el caso uruguayo, la academia se ha expresado sobre estos discursos. Sobre esta particularidad nos centraremos en este trabajo en particular.

Cuando nos referimos a los estudios sociales y culturales sobre deporte como referencia teórica, nos posicionamos sobre la producción europea clásica (autores como Bourdieu, Brohm, Elías, Guttman) y la producción latinoamericana pionera (autores como Da Matta, Archetti, Guedes), así como las más recientes producciones de la región sobre políticas públicas (Athayde, Mascarenhas y Salvador, 2015; Levoratti, 2016; Altuve, 2016, entre otros).

Fueron catalogados los trabajos académicos en base a 3 discusiones conceptuales, que se esquematizaron en categorías explicativas. La primera categoría emergente de la búsqueda realizada es la que encierra estudios sobre las *políticas que pretenden educar al cuerpo mediante el deporte*. Tienen un hito

fundacional la generación de un espacio político permeable a los discursos que combinaban preocupaciones sobre el cuerpo, el deporte y la educación (cristianismo muscular norteamericano de la mano de la ACJ, así como de los discursos militares, médicos, gimnásticos, e ingleses como los del gentleman), bajo el proceso gestacional de la CNEF entre 1906 y 1911. Este espacio político habilitó la organización de cuatro grandes preocupaciones sobre la práctica deportiva para educar ese cuerpo: a. el impulso para la creación de organizaciones locales, regionales y nacionales como las federaciones; b. la monumentalización de los templos laicos denominados plazas de deporte, pero también clubes, gimnasios y estadios; c. la generación de eventos como los juegos atléticos y las demostraciones gimnásticas, y d. la preocupación por la formación de profesionales para el campo del deporte.

De esta última se desprende la segunda categoría de estudios sobre *políticas para formar educadores del deporte*. La configuración del deporte en la formación de docentes de educación física entre el 1906-1956 tiene como hipótesis central que el *homo gymnasticus* fue paulatinamente siendo reemplazada por el *homo sportivus*, a partir de la influencia anglosajona que alimentaba al discurso batllista gracias a la llegada de misioneros norteamericanos de la YMCA, los que fundamentaban el desarrollo del espíritu patriótico, de equipo y componentes motivacionales especialmente dirigidos a la juventud (Dogliotti, 2019).

Entre 1948 y 1970 continuó la disputa por el campo de la educación física entre la gimnasia y el deporte. En el sistema educativo apareció la preocupación por evitar en el ingreso del deporte a la escuela, sus exageraciones como ser el rol del héroe deportivo, el recordismo especialista, el culto al espectáculo y la hipercompetición. Es de tener en cuenta que fue en la década de 1960 que a nivel internacional aparecieron corrientes dogmáticas, que definían al deporte en la educación física como un medio educativo, y la pragmática, que veía a la educación física como la base para deportistas de élite (Tubino, 1975, en Dogliotti, 2019).

La influencia de Alberto Langlade y Pedro de Hegedus hicieron que las gimnasias fueran adquiriendo mayor relevancia que los deportes (entre 1948 y 1970) e inclusive, no se presentaran como antinomia al deporte en el campo de la educación física, a pesar de que en la producción de Langlade existe cierta indistinción entre educación física y gimnasia (Dogliotti, 2019). Tanto Langlade como Rey (1970 en Dogliotti, 2019) sostienen el carácter científico, técnico, pedagógico y social de la educación física y el deporte, lo que excluiría toda discusión o discriminación de carácter político, religioso o racial. A su vez, para estos autores el deporte y la gimnasia no serían contradictorios, sino que deberían estar orientados a la obtención de educación y salud (Langlade 1952 en Dogliotti, 2019).

Hacia fines del siglo XX, el término *prácticas corporales* toma centralidad en los estudios encontrados, y engloba a las gimnasias, los deportes, los juegos y la recreación, los ritmos y danzas. Los dos primeros tendrán mayor carga horaria en los planes del ente formador público. Entre el plan 1992 y el plan 2004 del Instituto Superior de Educación Física se reedita la nomenclatura del plan del año 1956 organizando núcleos de unidades curriculares correspondientes a las Ciencias Biológicas y Ciencias de la Educación (Torrón, 2017). El deporte aparece con fortaleza curricular, pero no con una materialidad de saber surgida de una producción de conocimiento, como sucede con la gimnasia durante el langladismo.

La tercera categoría generada es a partir de estudios sobre *la escolarización del deporte*. Supone bajo la producción de artículos y ensayos que provienen de la educación física, una modificación del deporte para ser escolarizado (pedagogizado y didactizado), dado que su práctica habitual dentro del sistema deportivo o el barrio, no se amolda a la propuesta escolar. Se elaboran a partir de dos marcos teóricos para abordar este proceso. Por un lado, la escolarización del cuerpo, que supone generar análisis y proponer prácticas educativas desde la perspectiva de las prácticas corporales. La educación deportiva, por su parte, con una visión que forme en práctica y consumo del deporte, y no solamente reducida a los aspectos tácticos-técnicos-reglamentarios, como sugieren los autores que sucede en la enseñanza tradicional o comprensiva del deporte.

## Políticas para educar al cuerpo mediante el deporte

Este apartado presenta tres momentos en los que se pudieron identificar políticas para educar el cuerpo mediante el deporte. En primer lugar, en la primera década del siglo XX con el surgimiento de las plazas vecinales. Un segundo momento, con el ingreso del deporte desde la Unión Cristiana de Jóvenes, entre 1920 y 1970; y, por último, a partir de la recuperación de la democracia, en los años 1985.

Una de las políticas educativas fundantes de esta categoría fue la creación de las plazas de deporte. Iniciaron en 1913 con la fundación de la primera plaza vecinal de cultura física, impulsada por el batllismo, que las fomenta junto a la educación física, los juegos populares y los baños públicos, pilares de la cultura física que requería de popularizar ejercicios gimnásticos y prácticas del tiempo libre para hacerlos accesibles a mayores contingentes poblacionales (Scarlatto, 2018). Esta “nueva Montevideo” de principios del siglo XX debía integrar a los ciudadanos desde una simbolización protectora del Estado como garante de un sistema público, “monumentalizando” valores y virtudes cívicas, que debían encarnarse en grandes “templos laicos”, propios de una “religión civil” que dominará en el espacio público (Caetano, 2010: 25, en Scarlatto, 2018). Belleza, ciudad verde e integrada, ciudad balnearia y ciudad capital, en forma simultánea, comenzaron a aparecer en las reglamentaciones de la época como parte del proceso educativo y civilizatorio de la población.

Por su parte, se puede mostrar que el ingreso del deporte desde la Unión Cristiana de Jóvenes entre 1920 y 1970, encontró el soporte material para diseminar un ethos corporal moderno, cristiano, masculino y muscular, proveniente de la época victoriana del Imperio Británico, surgido en la iglesia anglicana. Este gentleman encarna la imagen de un ethos burgués que se expande tanto en la sociedad inglesa como en sus colonias (Malán, 2018). Esta forma de pensar el cuerpo indicado para la sociedad se potencia con los años y puede observarse, como se verá en el siguiente apartado, un aumento en sus horas de práctica, tanto en la población como en los planes de estudio del Instituto Superior de Educación Física. A su vez, es de destacar cómo confluye este sentido por el *ethos* que producen las formas y los sentidos que mantiene el deporte en las *public school*, marcando aquí una continuidad discursiva sobre la función conferida.

Para el Proceso de Reorganización Nacional llevado adelante en el período signado por la dictadura cívico-militar uruguayo (1973 - 1985), se produce una construcción de lo moral con el objetivo de

educar el cuerpo a través del deporte utilizado por el gobierno, ya que, para los militares, en el deporte confluyen estrategias ejemplarizantes, productivas y represivas (Godoy, 2008).

Para el año 1988, a partir de un análisis de cuatro programas de la CNEF (Vaz y Píriz, 2019) se establece que las condiciones generadas para la educación del cuerpo se caracterizaban por su cualidad lúdica y con referencias constantes a la recreación como estrategias de regulación de la población. Tenía como funciones el desarrollo biológico, higiene-salud, ocio activo, esparcimiento, educación, relación social y superación. A su vez, se puede establecer este vínculo con lo lúdico y la recreación desde una intención por parte del Estado de comenzar a promover los encuentros y “romper” con la idea de la división y el castigo que marcaron la época de la dictadura cívico-militar (Seré y Vaz, 2016).

## Políticas para formar profesionales que eduquen en deporte

Con J. J. Rodríguez en la dirección técnica de la CNEF, aparecen propuestas en torno a discursos normalistas, tecnicistas y profesionalistas, donde la psicología biologicista y evolutiva que determina las características orgánicas de cada etapa del desarrollo, determina también la moral, los modos de pensar y sentir, y son la base para la adaptación de métodos y sistemas de la educación física. Rodríguez, según Dogliotti (2013), consideraba que el músculo era el “órgano de la voluntad”, con el cual se realizaba el esfuerzo humano. También consideraba que la educación física era una fuerza compensatoria, de corrección y perfección eugenésica, con la función de combatir la degeneración de la raza humana, efecto de la degenerescencia civilizatoria causadas por el industrialismo y el desarrollo de las ciudades a lo largo del siglo XIX. Se visualizaba a la educación física como un ahorro económico para el Estado, ya que corregía los cuerpos anormales, y también, habilitaba espacios alternativos a aquellos que contribuían a la degeneración como los prostíbulos, la timba o los juegos de azar. A través del discurso de J. J. Rodríguez en la década de 1920, se valorizaron también los principios del olimpismo, y el adiestramiento deportivo aplicado al trabajo intelectual, ya que se consideraba que lograba generar modestia y sinceridad, así como fecundar esplendores viriles (Dogliotti, 2013).

La alegría del esfuerzo, el valor educativo del buen ejemplo, la responsabilidad social y el respeto por los principios éticos fundamentales universales. [...] comprensión mutua, espíritu de amistad, solidaridad y juego limpio (Carta Olímpica, p. 12).

A partir de la imposición del deporte sobre la gimnasia, Craviotto y Malán (2013) buscan poner a prueba la tesis de la deportivización de la educación física, desde los discursos de J. Hopkins y J. J. Rodríguez entre 1911 y 1930. Hopkins consideraba a Uruguay como un país influyente en asuntos de la región, y por ello promovió el trabajo de la ACJ atrayendo a hombres influyentes y fuertes (Hopkins, 1912 en Craviotto y Malán, 2013). Recomendaba para la niñez a los juegos y para la adolescencia los *sports* y juegos atléticos, con el fin de influir en el desarrollo físico y moral de la población, para forjar

el carácter y espíritu patriótico obediente al servicio de la nación, dada la necesidad de una población más vigorosa para poder contar con trabajadores y ejércitos mejor preparados. El deporte era una herramienta tanto educativa como militar, que desarrollaba un instinto de combate que se encontraba latente en los jóvenes, y llamaba a su “ser originario” conformando una continuidad evolutiva etnológica con las raíces occidentales griegas (Dogliotti, 2016). El deporte sería, para Hopkins, la mejor herramienta combinadora de esfuerzo, sacrificio, valores y capacidades físicas, basados en una red de hábitos neuromusculares como la resistencia, la destreza y la perseverancia, a diferencia de las deficiencias musculares, que generan fatiga, irascibilidad, capricho, falta de control y desequilibrio (Hopkins, 1922 en Craviotto y Malán, 2013). Así, impulsó la creación de federaciones deportivas por parte de la ACJ, y la formación eventual de federaciones continentales para organizar al deporte internacionalmente.

Referido a cómo se ha ido configurando la noción de deporte en la formación docente, entre 1906 y 1956, Dogliotti (2019) tiene como hipótesis central que el *homo gymnasticus* fue paulatinamente reemplazado por el *homo sportivus*, a partir de la influencia anglosajona que alimentaba al discurso batllista. Este cambio es potenciado por: la llegada de misioneros norteamericanos de la YMCA, los que fundamentaban el desarrollo del espíritu patriótico, de equipo y componentes motivacionales especialmente dirigidos a la juventud, la creación de los juegos atléticos anuales en la ley del poder ejecutivo del 7 de julio de 1906, la creación de la CNEF (1911), que sostenía la influencia de los *sports* sobre la salud del pueblo, y la consideración de configurarse como “una escuela de voluntad y ánimo” (CNEF, 1949 en Dogliotti, 2013). También potenciaron este cambio la creación de las plazas de deporte, la influencia del fútbol en el país, la práctica de remo, cricket y rugby, que ya se practicaban entre 1860 y 1890 en los colegios ingleses (Luzuriaga, 2009). Estos deportes, eran considerados como democratizadores por su optimismo deportivo, promovían una cultura física que desarrolla el altruismo, ya que mediante su práctica podrían desaparecer las clases sociales (1949 en Dogliotti, 2019).

En lo que refiere a los planes de estudio de Educación Física en la formación pública, destacamos tres momentos: uno, entre 1920 y 1936, de formación de maestros de educación física, con una fuerte influencia de la YMCA. Los cursos eran de corta duración (La duración de los cursos de maestros en educación física fueron desde 55 horas totales en 1920 a 984 horas totales en 1936), con predominancia en los deportes colectivos como el básquetbol, voleibol y béisbol, aunque siempre hubo atletismo, hasta el ingreso del fútbol en 1936. El segundo, entre 1939 y 1947, con una formación de tres años donde deportes colectivos y luchas (que aparecen con objetivos propios: para que el ciudadano sepa defenderse y defender la nación) tenían mayor carga que las gimnasias; y el tercero, entre 1948 y 1970, donde las gimnasias vuelven a tomar más fuerza sobre los deportes colectivos a partir de la influencia de Alberto Langlade y Pedro Hegedus (profesor de Educación Física de procedencia húngara), incluso, no se presentarán como antinomia al deporte en el campo de la educación física.

Hacia la década de 1970, se observarían dos campos mejor definidos, como ser el del deporte y la preparación de técnicos, por un lado, y la educación física con la formación de profesores, por el otro (Dogliotti, 2019). Ya en los ochenta, se visualiza la deportivización de la educación física gracias al contexto de la guerra fría y los juegos olímpicos, donde las clases de educación física comenzaron a ser

de iniciación deportiva. Proliferó el modelo de pirámide deportiva, héroes deportivos representantes de ideales de nación, competiciones deportivas en diferentes niveles con carácter normativo/obligatorio en el sistema educativo (Bracht y Caparrós, 2009 en Dogliotti, 2019). Hacia fines del siglo XX, surge el término *prácticas corporales*, que engloba a las gimnasias, los deportes, los juegos y la recreación, los ritmos y danzas. Los dos primeros tendrán mayor carga horaria en los planes. Entre el plan 1992 y el plan 2004, se reedita la nomenclatura del plan 1956, organizando núcleos de unidades curriculares correspondientes a las ciencias biológicas y ciencias de la educación (Torrón, 2017). El deporte aparece con fortaleza curricular, pero no con una materialidad de saber surgida de una producción de conocimiento, como sucede con la gimnasia durante el langladismo. En un análisis del discurso de los profesores encargados de unidades curriculares deportivas del plan de estudios 2004, se observa que el deporte en la formación de licenciados tiene un énfasis en aspectos técnicos, tácticos y reglamentarios, acompañados de metodologías que permitieron el ejercicio profesional de transmisión en espacios educativos, así como la falta de producción académica que presentan los programas (Martínez, 2017).

## La escolarización del deporte

Dogliotti (2015) sugiere que existe una tendencia a la deportivización de la educación física escolar en diferentes momentos históricos, destacándose la segunda mitad del siglo XX, a partir de lo que denomina una “automatización del contenido deporte”, ya que en los textos curriculares los contenidos tienden a fragmentarse, secuenciarse y segmentarse, lo que lo convierten en un contenido político, según la autora.

La autora supone a partir de Bernstein (1993 en Dogliotti, 2015) que el ingreso del deporte en la escuela debería requerir una serie de procesos de descontextualización y recontextualización, los cuales no podrían pensarse aislados de los procesos de reproducción social. Esto supuso en algunos casos, una “pedagogización” del deporte en las escuelas para la autora, lo que invisibilizó la reproducción acrítica del deporte moderno, y dejó en evidencia la dependencia relativa entre el deporte escolar y el deporte de alta competencia, entre lo educativo y lo deportivo, entre la EF y el deporte. En el mismo sentido, Ruegger, Torrón y Rodríguez (2010) realizaron un análisis sobre el discurso del primer período de la era progresista uruguaya, donde se deja explícito que el período 2005-2010 tuvo grandes cambios en la educación pública, desde los movimientos generados por la ley de obligatoriedad de la educación física (2007) Ley No 18213, hasta la Ley General de Educación (2009) Ley N° 18437. Sin embargo, el presidente basó esta legislación desde la importancia del deporte, la salud y la igualdad de derechos en la educación pública, y el director del Ministerio de Deporte y Juventud justificó la educación física en la escuela como un semillero deportivo y por ser una práctica saludable opuesta a la vida sedentaria. Se plantea por parte de los autores que legislación y legitimación corrieron el riesgo de confundirse, a menos que la producción académica responda a “lo político” en búsqueda de una identidad de la educación física. Para Sarni (2021), si partimos de la existencia de una educación deportiva, lo que presupone dar prioridad educativa a la mejora de la competencia motriz deportiva en sincronía con una propuesta de socialización y una crítica a la cultura deportiva hacia una transformación del deporte, al entenderlo

como un fenómeno de alto contenido social y cultural [...] requiere formar al estudiantado para su desmontaje [...] enseñanza que supere los contenidos clásicos (técnicas, tácticas y reglamentos) [...] incorporando otros que habiliten al estudiantado a reflexionar críticamente sobre este agente que conlleva como pocos, efectos de reproducción ideológica, y que tiende a mantener el orden social existente y a satisfacer determinados intereses sociales, políticos y económicos que han transformando al deporte en mercancía, y han generado lógicas de consumo que sostienen intereses de mercado (Sarni, 2021: 2).

El deporte, a su vez, puede funcionar y funciona como un superador de injusticias y desigualdades gracias a su potencial transformador, por lo que debería ser objeto de una crítica ideológica (Sarni, 2021), ya que es visto desde la “didáctica diagonal” como una posibilidad pedagógica curricular de construcción de ciudadanía (Pastorino y Sarni, 2015). Sin embargo, Sarni (2021) comprobó en su investigación que la enseñanza deportiva en la escuela “parece tener” su dimensión educativa muy pobre y limitada, lo que promueve una reproducción de las formas de practicar deporte, más que a una transformación de la cultura deportiva uruguaya.

## Consideraciones finales

Podemos decir que el deporte se pone en juego en las políticas educativas uruguayas con un objetivo inicial de educar a los cuerpos, pero que busca determinadas consecuencias en diferentes momentos históricos: higiene, disciplinamiento, práctica de masas, semillero deportivo, y un discurso que retorna de inicios del siglo XX al siglo XXI: como parte del proceso civilizatorio y, por ende, como parte de la formación de nuevos ciudadanos. En el transcurso de los años se puede observar cómo esta función del deporte va tomando fuerza y consolidando su sentido de “buena herramienta para la formación de buenos ciudadanos”.

Un hecho que nos interesa destacar es cómo las políticas deportivas educativas parecen ser funcionales tanto en la búsqueda de una sociedad que pueda conjugar su tiempo libre con el de trabajo, como para una sociedad reprimida que mejore sus estándares biológicos y sin posibilidad de socialización alguna más allá de la interacción deportiva.

Hasta entrado el siglo XXI no aparece como fundamento importante el deporte como parte de la cultura, en las políticas educativas, según el rastreo realizado. En ninguno de los casos los investigadores se preocuparon por discursos acerca del deporte como un derecho.

Sobre el hecho de la escolarización del deporte, en las producciones locales aparece la idea de “pedagogización” del deporte, que se observa en algunas producciones analizadas. Implica “quitarle” ciertas características para enseñarlo en la escuela, lo que nos permite pensar que se lo continúa utilizando como herramienta para educar una forma de cuerpo, dicotomizando el fenómeno de la educación del cuerpo, y para fetichizar a las buenas prácticas de educación mediante el deporte. Para la ocasión son prácticas que exigen la extracción de la espectacularización y la reflexión sobre el funcionamiento del



sistema deportivo, cuando, justamente, es sobre aquello que también debería educarse, para no finalizar un proceso educativo con sujetos deportivamente aptos y consumidores acríticos.

Una segunda reflexión sobre los procesos de escolarización del deporte aparece en la relación legitimación-legislación, donde los autores suponen que los políticos no deberían participar del proceso de legitimación, algo que desde el proyecto I+D cuestionamos, ya que desde el marco teórico del proyecto se expone que los procesos de legitimación en un fenómeno cultural como es el deporte, responden al funcionamiento de un campo deportivo que no es una exclusiva propiedad de la escuela o de la academia, como tampoco debería ser una legislación que responda a la voluntad popular. De hecho, los espacios donde se dirimen y aprueban los currículos de la educación escolar son consejos de la Administración Nacional de la Educación Pública (ANEP), que cuentan con representación estudiantil, gubernamental y docente; y que por momentos se distancian de las legitimidades de los actores principales del sistema deportivo con el que interactúan inevitablemente.

Una tercera tensión encontrada en las tres producciones preocupadas por la escolarización del deporte es la indiferenciación conceptual entre pedagogía y educación. Esta tensión afecta la relación entre sistema educativo, sistema deportivo y la legitimidad discursiva en la interrelación inevitable.

Dicho esto, en todos los trabajos recolectados, parece desconocerse la producción europea y regional sobre los estudios sociales y culturales sobre deporte, ignorando que el deporte puede funcionar como campo, y que el deporte opera como aparato ideológico del Estado en el marco de un sistema deportivo. Esta exclusión provoca que la construcción de las unidades de análisis de los investigadores excluya perspectivas de análisis que ubican al deporte en el contexto internacional y en el marco de estudios sociales y culturales.

## Referencias bibliográficas

- Altuve, E. (2016). Sociología del deporte, poder y globalización. Tendencias en los últimos 25 años. *Espacio Abierto: Cuaderno Venezolano de Sociología*, 25(4), 77-94.
- Athayde, P.; Mascarenhas, F. y Salvador, E. (2015). Primeiras aproximações de uma análise do financiamento da política nacional de esporte e lazer no Governo Lula. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 37, 2-10.
- Caetano, G. (2010). Ciudadanía y nación en el Uruguay del Centenario (1910-1930). La forja de una cultura estatista. *Iberoamericana*, 10 (39), 161-175. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/41677171>
- Craviotto, A. y Malán, P. (2013). Entre la gimnasia y el deporte: la configuración de la educación física en el Uruguay (1911-1930). *Políticas Educativas-PolEd*, 7(1). Recuperado de <https://www.seer.ufrgs.br/Poled/article/download/50930/31723>
- Dogliotti, P. (2019). Disputas y sentidos en torno al deporte en el Uruguay: su relación con la gimnasia y la educación física (1948-1970). *Trama*, (10), 52-66. Recuperado de <http://www.auas.org.uy/trama/index.php/Trama/article/view/191>
- Dogliotti, P. (2016). El Homo sportivus en la formación de docentes de Educación Física en el Uruguay (1906-1956). *Pedagogía y Saberes*, (44), 21-34. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-24942016000100003](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-24942016000100003)

- Dogliotti, P. (2015). Deporte, educación física y escuela. *Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte*, 4, 4-12. Recuperado de <http://www.accede.iuacj.edu.uy/handle/20.500.12729/366>
- Dogliotti, P. (2013a). Gobierno de la población y educación del cuerpo en la institucionalización de la educación física en el Uruguay. *Kinesis*, 31(2) Recuperado de <https://periodicos.ufsm.br/index.php/kinesis/article/view/7740>
- Dogliotti, P. (2013b). La formación de maestros de educación física en el Uruguay (1921-1930): Julio J. Rodríguez. *História da Educação*, 17(41) 139-158. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/heduc/a/cZ9pJbym69qPZ3BgBfDWfPr/abstract/?lang=es>
- Goday, M. B. (2008). El cuerpo/moral en proceso de reorganización nacional. Crítica a un proyecto de integración antidemocrático en Uruguay. *Políticas Educativas–PolEd*, 1(2). Recuperado de <https://www.seer.ufrgs.br/PolEd/article/view/18310>
- Levoratti, A. (2016). Un estudio sobre política pública deportiva en Argentina: nociones del deporte social en el menemismo y el kirchnerismo. *Movimento*, 22(4), 1091-1104.
- Luzuriaga, J. (2009). *El football del novecientos. Orígenes y desarrollo del fútbol en el Uruguay (1875–1915)*. Montevideo: Ediciones Taurus-Santillana.
- Malán, P. (2018). Cristiandad muscular y Asociación Cristiana de Jóvenes: la llegada del deporte a las colonias valdenses del Uruguay. *RIDPHE\_R Revista Iberoamericana Do Patrimônio Histórico-Educativo*, 4(1), 96-121. Recuperado de <http://www.accede.iuacj.edu.uy/xmlui/bitstream/handle/20.500.12729/279/ROTIL2018.pdf?sequence=1>
- Martínez, E. (2017). *El deporte: una lectura crítica de la formación del licenciado en Educación Física (ISEF-UdelaR)*. (Tesis de maestría). Universidad de la República. Montevideo. Recuperado de <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/20211>
- Píriz, R. y Vaz, A. (2019). Educación del cuerpo y biopolítica en el Uruguay posdictadura (1985-1990). *Education Policy Analysis Archives*, 27, 156-156. Recuperado de <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/12086>
- Ruegger Otermin, M. C.; Torrón Preobrayensky, A.; Zinola Diez, P. J. y Rodríguez Cataldo, C. A. (2014). Representaciones y discursos de la educación física escolar en Uruguay: una visión desde los programas oficiales. *Educación Física y Deporte*, 33. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/116589>
- Sarni, M. (2021). *Sobre la dimensión educativa del contenido deporte en Educación Física. Sobre las enseñanzas del profesorado de la escuela en Uruguay*. 14º Congreso de Educación Física y Ciencias. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Ensenada. Recuperado de [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.14631/ev.14631.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.14631/ev.14631.pdf)
- Scarlato, I. (2018). Plazas Vecinales de Cultura Física/Plazas de Deportes. “Templos laicos” de la ciudad batllista de Montevideo (1911-1918). *RIDPHE\_R: Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo*, 4(1), 62-79. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6523127>
- Seré Quintero, C. y Fernández Vaz, A. (2016). Democracia en Uruguay: educación del cuerpo y tiempo libre en el “Nuevo modelo de Educación Física” (1985-1990). *Revista Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(97). Universidad de San Andrés y Arizona State University.
- Torrón, A. (2015). *Gimnasia y Deporte en el Instituto Superior de Educación Física (1939–1973): su configuración y su enseñanza*. (Tesis de maestría). Universidad de la República. Montevideo. Recuperado de <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/10510>