

LAS NOCIONES DE CUERPO EDUCADO EN LA FORMACIÓN SUPERIOR DE PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA UNLP: UN ANÁLISIS DE LOS ABORDAJES CONCEPTUALES DE LAS ASIGNATURAS FILOSOFÍA Y SOCIOLOGÍA EN EL CASO DEL PLAN DE ESTUDIOS 2000

Oswaldo Omar Ron
ooron@hotmail.com

Envío original: 23-07-2018. Aceptar: 09-08-2018. Publicado: 03-09-2018.

Resumen

Este texto, y los materiales utilizados para su elaboración, son parte de un estudio desde el cual se abordan las concepciones de cuerpo educado presentes en el Plan de Estudios 2000 de las carreras de Educación Física de Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, en el período 2000-2017.

Palabras clave: cuerpo, educación, ciencias sociales, plan de estudios

As noções do corpo educado no ensino superior de professores de educação física da UNLP. Uma análise das abordagens conceituais dos assuntos Filosofia e Sociologia no caso do Currículo de 2000

Resumo

Este texto, e os materiais utilizados para a sua elaboração, fazem parte de um estudo a partir do qual as concepções do corpo culto presentes no currículo de 2000 de Carreiras de Educação Física da Faculdade de Ciências Humanas e Ciências de Educação da Universidade Nacional de La Plata, no período 2000-2017.

Palavras-chave: corpo, educação, ciências sociais, currículo

The notions of the “educated body” in higher formation of physical education teachers of the UNLP. An analysis on the conceptual approaches of the subjects Philosophy and Sociology in the case of the 2000 Curriculum

Abstract

This text, and the materials used for its preparation, are part of a study from which the conceptions of the educated body presented in the 2000 Curriculum of the careers of Physical Education of the Faculty of Humanities and Sciences of Education of the National University of La Plata, in the period 2000-2017.

Keywords: body, education, social sciences, curriculum.

Introducción

Hacia fines del Siglo XX la Educación Física argentina logró una cierta inscripción en el campo de las ciencias sociales. Esto no se cristalizó de una vez y para siempre, tampoco resultó de un orden fortuito ni de determinantes externos a ella. El proceso de significación y construcción de una

perspectiva próxima a las ciencias sociales resultó en parte de tensiones ya insostenibles experimentadas en el campo de una educación física circunscripta, en un extenso y prolongado proceso de vinculación, en torno a las ciencias exactas y naturales.

Pensar a la educación física en el marco de las ciencias sociales impone otros debates, construye otros problemas, implica ordenamientos y formulaciones bien diversas. Nos interesa referir a ello presentando un caso, por cierto referencial dada la significación que tiene en la formación superior universitaria argentina, desde el cual se evidencia tanto los temas y problemas que esta inscripción nos plantea como también el proceso de construcción y significación que lo acompaña, y del cual se nutre y en el que la educación física produce nuevas ideas y conceptos que inciden también en otros campos. De algún modo, dando cuenta de una forma de inscripción dialéctica, dinámica, imprevisible y necesaria.

Este texto, y los materiales utilizados para su elaboración, son parte de un estudio desde el cual se abordan las concepciones de cuerpo educado presentes en el Plan de Estudios 2000 de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Física de Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata UNLP, en el período 2000-2017.

Por su puesto, las ciencias sociales refieren al cuerpo y debaten en torno a nociones de cuerpo educado, nosotros elegimos como referencias para ello materiales y textos de George Vigarello (2005)¹, André Rauch (1985)², Pablo Scharagrodsky (2007 y 2015)³ y David Le Bretton(1990 y 2002)⁴. Entendemos que las perspectivas que ellos encarnan dan cuenta de diversidades y tensiones reales, vinculadas a las prácticas y significadas conceptualmente de forma clara y precisa sin por ello reducir la mirada sobre estas nociones y tópicos.

En este estudio las concepciones de cuerpo educado son analizadas, por una parte, a partir de las formulaciones de contenidos y objetivos mínimos establecidos en el Plan y de los programas de las asignaturas que lo componen -en sus diversos componentes: fundamentación, contenidos y temas, objetivos, bibliografía, sistema de evaluación y promoción-, considerándolos desde los diferentes

¹ Vigarello, G. (2005) *Corregir el cuerpo*, Nueva Visión, Buenos aires, 1° Edición (Sociedad y Cultura).

² Rauch, A. (1985) *El cuerpo en la Educación Física*, Serie Los nuevos problemas educativos, Kapeluz, Biblioteca de Cultura Pedagógica, Buenos Aires.

³ Scharagrodsky, P. (2007) “El cuerpo en la escuela” en: *Pedagogía, Las ciencias en el mundo contemporáneo*, Programa de Capacitación Multimedial, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, Presidencia de la Nación y Scharagrodsky, P. (2015) “Los arquitectos corporales en Educación Física y los Deportes: Entre fichas, saberes y oficios (Argentina primera mitad del siglo XX)” en *Trabajos y Comunicaciones*, Dossier, N° 42.

⁴ Le Breton, D. (1990) *Antropología del cuerpo y modernidad*, 2° edición corregida, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires y Le Breton, D. (2002) *Sociología del cuerpo*, 1° Edición, Nueva Visión, Buenos Aires.

Trayectos de Formación⁵, abordando en consecuencia los trayectos discursivos que los nuclean en el marco de este Plan. Por otra parte, se incorporan registros de voces de actores de las asignaturas que pertenecen a esos trayectos.

Abordar este tema y la totalidad de los Trayectos de Formación en toda su extensión, en un texto de las características requeridas para este dossier, es una tarea imposible, impone como necesidad varios recortes. En ese marco, definir qué trayecto abordar y desde cuáles insumos es central. Por ello, considerando en particular los sentidos que los diferentes trayectos habilitan y producen al pensar la Educación Física en el marco de las Ciencias Sociales, acotaremos el tratamiento a considerar el Trayecto de la Formación General. Para el caso referiremos a las asignaturas Filosofía y Sociología⁶. En ambos casos centrados principalmente en las referencias del Plan y los programas, incluyendo en cada caso voces de actores de referencia en algunos pocos aspectos puntuales.

Por otra parte, si bien al interior de los trayectos se encuentran otras materias, son elegidas éstas dado su carácter articulador y por el significado estructurante que guardan con respecto y en el Plan, al menos en lo relativo al tratamiento de la Educación Física inscripta en el marco de las Ciencias Sociales. Las asignaturas consideradas acompañan a materias del Trayecto de la Formación teórico-práctica en Educación Física - materias disciplinares- en las que encuentran referencias y relaciones de vinculación posibles, pensadas desde debates inscriptos a partir de tópicos como el cuerpo, la inclusión, la diversidad o la inclusión, entre otros. Todos ellos posibles de ser pensados en términos educativos y como problemas relativos a la formación.

Al mismo tiempo, una particularidad de estos Trayectos de Formación está dada en que las asignaturas que lo componen pertenecen a diversos Departamentos Docentes de la Facultad⁷ y por lo tanto se basan en equipos docentes de otras disciplinas de formación, cuestión que ofrece alternativas de tensión conceptual y debate. Por lo general, si bien las materias se dictan también para otras carreras, los docentes se caracterizan por desempeñarse principalmente en las carreras de educación física desde tiempo atrás, y en algunos casos actualmente centran sus actividades formativas principal y

5 El Plan de Estudios 2000 está organizado a partir un Tronco de asignaturas comunes al Profesorado y la Licenciatura compuesto por los Trayectos: de la Formación teórico-práctica en Educación Física (asignaturas Educación Física 1-5 y Teoría de la Educación Física 1-4); de la Formación Biológica (Anatomía Funcional, Fisiología Humana y Fisiología Aplicada a la Educación Física); de la Formación General (Historia Argentina General o Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana, Filosofía y Sociología); de la Formación Pedagógica (Pedagogía, Historia de la Educación General, Política y Legislación de la Educación Argentina, Psicología Evolutiva I y Psicología Evolutiva II); y, de la Formación en Investigación (Metodología de Investigación en Educación Física y Estadística Aplicada a la Educación Física).

⁶ Abordar Historia Argentina General o Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana y Política y Legislación de la Educación Argentina implicaría una clara reiteración de perspectivas y contenidos, posibles de ser significados a la luz de este estudio desde los contenidos y perspectivas propuestas desde Historia de la Educación General, por ello se considera a esta última.

⁷ Los Departamento Docentes en cuestión son: Departamento de Filosofía, Departamento de Sociología, Departamento de Ciencias de la Educación y Departamento de Historia. Todos ellos formadores de formadores de Licenciados o Profesores de la disciplina respectiva.

exclusivamente hacia alumnos de educación física. Aun cuando todos los casos pueden ser bien diferentes, al menos comparten la particularidad de estar insertados en el proceso desde los inicios de implementación del plan y cuentan con una prolongada trayectoria en la institución.

Trayecto de Formación General: El caso de Filosofía

Desde la aplicación del Plan 2000 hasta la fecha, la asignatura Filosofía estuvo regida por distintos programas, y en general las docentes a cargo de la materia fueron variando. En orden de sucesión asumieron la conducción de la misma las Profesoras Doctoras Vidiella Graciela (1996), Femenías M. L. (2000), Gentile Nélica (2001 y 2007), Campagnoli Mabel A. (2012 y 2013)⁸, quien comparte desde 2014 la conducción de la materia con la Prof. Ferrari María L. (2014). En todos los casos las docentes pertenecen a la disciplina filosofía, en condición de profesoras o licenciadas, y como profesoras del Departamento homónimo.

Por otra parte, como referencia contextual, se destaca que la materia de la cual surgen los equipos docentes y desde donde se elabora el programa es Introducción a la Filosofía del Departamento de Filosofía y perteneciente a las carreras de Filosofía. El Departamento de Filosofía nutre con esta materia a planes de estudio de otros departamentos y facultades, como lo es en los casos de las carreras de Educación Física y de Psicología (Facultad de Psicología), por cierto carreras muy numerosas si se considera el número de estudiantes que las cursan. Durante mucho tiempo la masividad fue problema para aquellos Departamentos o disciplinas que, dada su pertenencia a Departamentos y carreras un número menor de estudiantes, no contaban con cátedras organizadas para ese marco y con números de docentes suficientes para asumir la enseñanza frente a demandas de este tipo. A la vez, la particularidad de incumbencias profesionales de cada campo -Filosofía, Psicología y Educación Física, en este caso- planteaba otras dificultades, concretamente en lo referido a los contenidos y la enseñanza de los mismos. Como parte del proceso de vinculación y frente a las necesidades institucionales de organización y de aplicación de los Planes de Estudio, el Departamento de Filosofía y la asignatura Introducción a la Filosofía desarrollaron, al interior de ésta, una estructura de áreas, conformando tres y destinando una de ellas a la organización de la materia Filosofía para la carrera de Educación Física. Esta particularidad provocó que los equipos docentes variaran en el tiempo hasta estabilizarse, al igual que las propuestas de contenidos a abordar. Hubo aquí, a lo largo del proceso, dos puntos sensibles: en primer lugar, lo que significa pasar de una materia Introductoria a otra que no implica o plantea esa

⁸ Los programas de las asignaturas en cuestión se encuentran en la página oficial de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Memoria Académica. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=progra&d=Jpp7972>

característica; y, en segundo lugar, en virtud que la formación disciplinar difiere y por lo tanto los contenidos a abordar y el tratamiento de los mismos impone adecuaciones.

En este contexto, y considerando el Plan de estudios 2000 de Profesorado y Licenciatura en Educación Física, para el caso de Filosofía allí se establece los siguientes contenidos y objetivos mínimos:

“Corresponde a la asignatura Introducción a la Filosofía, dependiente del Departamento de Filosofía, que tiene establecidos los siguientes objetivos y contenidos mínimos:

“Será la finalidad de esta materia presentar a los estudiantes un esbozo de los problemas específicos de la filosofía así como proporcionarles un vocabulario básico que los capacite para acercarse a los textos filosóficos con idoneidad, brindándoles al mismo tiempo un panorama no tendencioso de las distintas corrientes filosóficas. Para ello tratará al menos los siguientes puntos:

- Clara noción del carácter crítico de la filosofía desde sus orígenes.
- Exposición y crítica de los grandes sistemas metafísicos seguido por la crítica de toda la metafísica.
- Exposición y crítica del conocimiento como problema y de la evolución de las cuestiones gnoseológicas.
- Nociones básicas de lógica; el concepto de ciencia en la antigüedad, en la modernidad y en el pensamiento actual.
- Presentación de los problemas de la filosofía práctica, en especial de los de la ética individual y de los de la teoría política.
- Exposición de la relevancia de la filosofía para la conceptualización y elaboración de los problemas metodológicos e interdisciplinarios de las demás disciplinas” (2000:19).

Estos contenidos como parte de lo determinado para la materia son los que orientan los programas. Desde un primer momento se traza como necesidad procurar que los alumnos: aprecien la naturaleza y pertinencia de los problemas filosóficos; adquieran conocimientos básicos sobre distintas posiciones filosóficas; y, desarrollen una actitud crítica considerando tantos problemas filosóficos fundamentales cuanto posiciones filosóficas tradicionales a la luz de los planteos contemporáneos.

Sin embargo el programa Vidiella (1996)⁹ organiza sus contenidos en torno a unidades que, si bien permiten pensar en estas dimensiones, se centran especial y exclusivamente en debates en torno al

⁹ Programa de la asignatura Introducción a la Filosofía, Prof. Dra. Vidiella G., aprobado por CA, Primer semestre 1996. Según obra en la ficha técnica de Memoria Académica el mismo está dirigido a las Carreras de Psicología y Educación Física.

sujeto y la subjetividad. En este caso, la orientación de la intervención educativa está dirigida hacia un tipo de significación y representación que incluye en alta consideración la dimensión sujeto y principalmente otorga prevalencia a un orden de tipo subjetivo. Los títulos de cada unidad giran en torno y se estructuran a partir del sujeto considerándolo como problema filosófico, esto es como eje de análisis crítico y reflexivo, colocándolo luego ante sí mismo y con los otros para recuperar su dimensión subjetiva y la intersubjetividad. En estas dimensiones el cuerpo es posible de ser significado -y cuenta con herramientas para serlo- en planos diversos, valorando no ya solo sus formas, propiedades y funciones o sus posibilidades de desenvolvimiento orgánico, como resulta en el caso un trayecto biomédico¹⁰, también es significado a partir de un sujeto con intereses, expectativas y modos de situarse en la vida social, como se desprende de "...La lucha por el reconocimiento, el mundo social y la conciencia como ser socia (...) El sujeto junto a los otros se propone el tratamiento de la dimensión práctica y la intersubjetividad, el reino del ser y el reino del deber ser". Si bien este programa parece estar más dirigido a la Psicología implica una perspectiva posible para las carreras de Educación Física, aunque no suficiente.

Además, los textos propuestos, considerando los utilizados para las clases teóricas y las clases prácticas, son producciones características de una perspectiva abordaje disciplinar filosófica, integrando materiales tanto clásicos como textos contemporáneos. A modo de ejemplo, podemos citar entre ellos a referentes como Manuel García Morente¹¹, Mitchel Foucault¹², Immanuel Kant¹³, Herbert Marcuse¹⁴, Jean Paul Sartre¹⁵, René Descartes¹⁶ y David Hume¹⁷.

Este programa funcionó como punto de partida en la articulación de la materia con el nuevo plan, seguido por una propuesta desarrollada por la Prof. Dra. Femenías y continuada por las Prof. Dras. Gentile y Campagnoli.

¹⁰ En el estudio se refiere al trayecto biomédico como aquel que integra las asignaturas del Trayecto de Formación Biológico que, como señalamos antes, comprende a Anatomía Funcional, Fisiología Humana y Fisiología Aplicada a la Educación Física.

¹¹ García Morente, M. (1971) *Lecciones preliminares de filosofía*, Bs.As. Losada. 1, Sección 1

¹² Citado tal y como aparece en el programa de la materia: Foucault, M. *Las palabras y las cosas* (prefacio) y Foucault, M. (1978) *La verdad y las formas jurídicas (primera conferencia)*.

¹³ Kant, I. (1787) *Crítica de la Razón Pura*, prefacio a la segunda edición.

¹⁴ Citado tal y como aparece en el programa de la materia: Marcuse, H. *Razón y Revolución*, II.1.4, 1.5 y 1.7.

¹⁵ Sartre, J. P. (1976) *El ser y la nada*, Bs. As. Losada. Tercera parte, Pp. 291-293, 328-349

¹⁶ Citado tal y como aparece en el programa de la materia: Descartes, R. *Meditaciones metafísicas*, 1 y 11.

¹⁷ Citado tal y como aparece en el programa de la materia: Hume, D. *Tratado de la naturaleza humana* Libro 1, Parte IV secc. VI.

Presentar y reconocer un programa enunciándolo en sus contenidos, y sosteniéndolo en su bibliografía, como una propuesta para las carreras de Educación Física implica un salto temporal que nos traslada al año 2007¹⁸, es decir a siete años de la implementación del Plan 2000.

En el programa Gentile (2007)¹⁹, los contenidos formulados y su tratamiento cumplen con los objetivos y propósitos inicialmente presentados, y que enmarcan a todos los programas. Allí se centra el abordaje en contenidos clásicos y contemporáneos de índole filosófica, en donde cobran especial valor las cuestiones ontológicas y epistemológicas en la filosofía clásica, realismo, idealismo, dogmatismo, escepticismo y relativismo, también el relativismo de los sofistas, Platón, Aristóteles, Descartes, Hume, Kant, Rudolf Carnap, Karl Popper y Kuhn son tratados en detalle. No obstante la preocupación conceptual es sobre todo de índole disciplinar, enfocada en problemas y tensiones filosóficas. Para corroborar esta perspectiva basta observar al menos parte de la bibliografía propuesta, por cierto clásica, que recupera materiales de Aristóteles²⁰, Carnap²¹, Descartes²², Hume²³, Kant²⁴, Kuhn²⁵ y Popper²⁶, entre otros. Este programa remite al cuerpo reproduciendo la lógica cartesiana tradicional, en síntesis, considerándolo en términos de cuerpo y alma.

Antes de referir al programa Campagnoli 2012²⁷ conviene señalar que en los distintos Departamentos, y entre ellos el Departamento de Filosofía, fueron realizadas gestiones tendientes a lograr ajustes en términos de adecuaciones de programas y orientación de los contenidos atento a lo establecido en el Plan 2000 y en ese sentido el programa en cuestión refleja cabalmente algunos de los logros en cuestión. En sus fundamentos y objetivos se señala:

“Con este programa nos proponemos brindar un panorama amplio de la filosofía, dado el carácter introductorio de la asignatura, a la vez que establecer una orientación hacia la formación específica de las Carreras de Educación Física de la FAHCE, en función de que los contenidos adquieran significatividad para el alumnado.

¹⁸ La Directora del Departamento Prof. Silvia Solas (2018) al ser consultada sobre la asignatura Filosofía para Educación Física ubicó con precisión el momento en que el programa comienza a considerar al cuerpo como tema, y no es hasta el programa de la Prof. Dra. Campagnoli (2012).

¹⁹ Programa de la asignatura Introducción a la Filosofía, Prof. Dra. Gentile, N. aprobado por CD en 2007.

²⁰ Aristóteles, *Metafísica*, Trad. Valentín García Yebra, 1982, Madrid, Gredos.

²¹ Carnap, R., “Empirismo, semántica y ontología” (1950), en Muguerza, J. (ed.) (1981) *La concepción analítica de la filosofía*, Alianza, Madrid.

²² Descartes, R. (1980) *Meditaciones cartesianas*, en Descartes: obras escogidas, Editorial Charcas, Bs. As.

²³ Hume, D. (1985) *Tratado de la naturaleza humana*, Hyspamérica, Madrid. Libro I, Parte I, Sección I.

²⁴ Kant I., *Crítica de la Razón Pura*, Librería General Victoriano Suarez, Madrid (1960) Introducción.

²⁵ Kuhn, Th. (1962), *La Estructura de las Revoluciones Científicas*, FCE, (1990).

²⁶ Popper, K., “Tres concepciones sobre el conocimiento humano” en Popper, K. (1972) *Conjeturas y refutaciones*, Barcelona (1983).

²⁷ Programas de la asignatura Filosofía, Prof. Dra. Campagnoli 2012, 2013 y 2014, aprobado por CD en los años respectivos.

En consonancia con estos objetivos, la propuesta parte de considerar el perfil de las/los destinatarios de la materia. Cuando revisamos las incumbencias de los títulos de las carreras de Educación Física leemos que el campo profesional abarca las distintas escalas y niveles del sistema educativo formal y del ámbito no formal en relación con las prácticas corporales (...) Ahora, si leemos con cierta atención las asignaturas que forman parte del plan de estudios observamos que la dirección de la aplicación de dichas competencias está orientada a un cierto tipo de prácticas corporales, aquellas pertenecientes al campo de las prácticas deportivas...” (2012:1 y 2)

En el programa, apoyados en Bourdieu²⁸, citándolo a partir de “¿Cómo se puede ser deportista?”, se presenta al deporte como un campo de luchas:

“...donde está en juego, entre otras cosas, el monopolio para imponer una definición legítima del cuerpo y del uso legítimo del cuerpo mediante un entramado de oposiciones que se dirimen entre filosofías del cuerpo antagónicas según se dé preponderancia a la educación de los cuerpos o a la reducción de la cultura del cuerpo a una especie de naturalidad. De allí que se desplieguen dos concepciones distintas de la Educación Física, aquella que pone el énfasis en el enderezamiento, la rectitud, el esfuerzo en la educación del cuerpo y una vertiente, si se quiere más hedonista, que pretende desaprender las disciplinas y las contenciones impuesta al cuerpo, entre otras, por la gimnasia común.

En cualquier caso, lo que nos interesa es subrayar que el campo de las prácticas deportivas puede entenderse como el espacio de lucha por la definición y usos legítimos del cuerpo. Este tópico está presente en varias de las materias del plan de estudios de las carreras de grado de Educación Física (...) como en las distintas líneas de investigación que llevan adelante los diferentes equipos de investigación del departamento de Educación Física.

Ahora bien, si revisamos la bibliografía de dichos trayectos de formación e investigación, es posible advertir que el tratamiento de la problemática del cuerpo está orientado por las perspectivas antropológicas y sociológicas, lo que podría justificarnos a proponer una perspectiva filosófica sobre la problemática del cuerpo como el eje de organización del programa de Introducción a la filosofía. Esto no significa reducir la materia al estudio de un único problema si entendemos que en las diferentes representaciones filosóficas del cuerpo también pueden leerse distintas controversias en torno a problemas ontológicos, metafísicos, epistemológicos, estéticos, éticos y políticos (...) De este modo, el programa presenta algunos

²⁸ Bourdieu, Pierre, 1999, “¿Cómo se puede ser deportista?” *Sociología y Cultura*, Grijalbo.

problemas fundamentales de la filosofía para ser analizados desde el eje de la corporalidad...”. (2012:2 y3)

Por ello, el programa Campagnoli (2012,2013 y 2104 –y Ferrari-) ²⁹ evidencia cambios significativos y precisos en distintos sentidos. Por una parte, en los programas la asignatura deja de ser llamada Introducción a la Filosofía para denominarse tal y como el plan lo establece, Filosofía. Por otra parte, es en estos programas en donde el cuerpo toma relevancia y es presentado de forma explícita. Sus fundamentos y objetivos se corresponden con los señalados en el Plan y en los programas previos. Los contenidos se estructuran a partir del concepto cuerpo siendo abordados desde diferentes perspectivas y planteando diferentes problemas, en todos los casos en perspectiva filosófica, esto es sosteniendo el término como problema filosófico, de modo de formular interrogantes en torno a él y de presentar distintas posibilidades de observarlo e interpelarlo, mostrando diferentes posiciones o manera filosóficas de presentarlo -superando así la unívoca forma cartesiana- y desarrollando o articulando encuadres que presentan actitudes críticas presentes en posiciones filosóficas, fundamentalmente a la luz de planteos contemporáneos. En orden secuencias, el programa aborda bajo el formato de unidades lo siguiente: La actividad de filosofar y sus vinculaciones con el cuerpo; ¿Cadáveres pensantes?; Cuerpos esclavizados-cuerpos explotados; No tenemos cuerpos somos corporales; y, Cuerpos dóciles y resistencias. Como puede verse la formulación de las denominaciones de estas unidades en sí implican una modificación significativa puesto que muestra cómo puede ser pensada la relación del cuerpo con la filosofía y cómo luego estas relaciones pueden ser útiles para formular la duda filosófica, el razonamiento o el tipo de formulación que encuentre lazos o conlleve a formas de vinculación con otro campo que pueda servirse de ella. Sin dudas la Educación Física -tampoco las prácticas que la caracterizan- no opera sobre cuerpos pensados como cadáveres. En el mismo sentido, no promueve formas de relación dominante o servicial. Sin embargo, los deportes, los juegos y las gimnasias se imbrican cotidianamente con prácticas que suponen usos y aplicaciones que de no ser analizadas o comprendidas en perspectiva reflexiva y crítica pueden colocar al cuerpo y al sujeto en situaciones de sometimiento y dominación, de esclavitud.

Lo sugestivo y distintivo de este proceso de adecuación, de este movimiento o giro vincular, se reitera e integra en la propuesta bibliográfica que, sin abandonar la tradición disciplinar, conjugando el uso de textos clásicos y textos contemporáneos, resuelve el requerimiento central de plantear contenidos ajustados a necesidades disciplinares diferentes a las de formación propias del campo de la filosofía. Aquí se evidencia una mirada amplia y diversa que acompaña los contenidos con textos del

²⁹ Se consideran los programas iniciales en los cuales Campagnoli asumía su elaboración como así también el actual elaborado en conjunto con la Prof. y Lic. Ferrari (2014, aprobado por CD en 2014).

campo de la filosofía y textos de otros campos, en este caso de la Educación Física, de producciones que surgen o se visibilizan en espacios académicos y eventos internacionales del campo “... en función de que los contenidos adquieran significatividad para el alumnado”. Referentes irrefutables como Kant, Descartes, Hegel comparten escenario con Merleau-Ponty, Foucault, Sartre y Butler. Diversidad y complejidad se integran, y tensionan al cuerpo como problema filosófico. A la vez, sostienen la posibilidad de pensarnos como corporales.

Además de la implicancia de los textos propuestos es tan importante como ello la secuenciación propuesta para los mismos -más allá del lógico tratamiento histórico- pues ello aporta a una comprensión cabal de las tensiones conceptuales que pueden plantearse con respecto al cuerpo como tema de tratamiento filosófico.

En ese marco, la formulación *Cogito ergo Sum*, traducida como “Pienso, luego existo”³⁰ pasa de ser “la forma” de pensar el cuerpo a formar parte de las formulaciones posibles cuando pensamos el cuerpo, al punto de concluir, al menos en la formulación del programa y desde la bibliografía utilizada, en la formulación “somos corporales” como forma posible. En los contenidos emergen: “...El mecanicismo en la perspectiva del cuerpo humano. La problemática de la distinción Cuerpo-Espíritu...” acompañados de otras formulaciones del tipo “...Las críticas de Kant a la noción de sustancia pensante y las consecuencias para su concepción del cuerpo (...) Dialéctica hegeliana. El yo como ser social. Historicidad y lucha por el reconocimiento. Antropogénesis en la dialéctica del amo y el esclavo. Deseo, trabajo y libertad. El cuerpo del postdeseo en la supresión de la dialéctica amo-esclavo (...) Marx: La inversión de la dialéctica (...) El cuerpo como producto social (...) Sartre: rastros del dualismo cartesiano. Ser-en-sí, Ser-para-sí, Ser-para-otro (...) Situación y libertad. Cuerpo y ser-en-el-mundo. La condición humana (...) El cuerpo como extrañamiento de sí ante la mirada del otro. La náusea. Merleau-Ponty: La experiencia del propio cuerpo. El esquema corpóreo. La intencionalidad del cuerpo. Cuerpo fenoménico y proyecto existencial (...) El ser en situación sexual. El cuerpo como obra de arte (...) Beauvoir: Desnaturalización del “eterno femenino”. La mujer como el Otro del varón. Situación y opresión. Cuerpo sexuado y experiencia vivida. “Devenir mujer”. Como puede verse cantidad de perspectiva que dan forma al cuerpo, un cuerpo social, un cuerpo divergente por lo tanto cuerpos por sobre la idea de un cuerpo. Sin dudas estas formulaciones merecen especial consideración frente a las formas previas pues no niegan las perspectivas unívocas como la dualista o la mecanicista, más bien las incluyen como formas que tensionan el tratamiento del cuerpo y las confrontan con las

³⁰ También conocida como Duda Metódica fue utilizada por René Descartes en su obra “Discurso del Método para conducir bien la razón y buscar la verdad en la ciencia. La Filosofía Moderna se valió de ella como principio fundamental: “Mi pensamiento, y por lo tanto mi existencia, es indudable a partir de lo cual puedo establecer nuevas certezas” sellándola como punto de partida del pensamiento racionalista, en empirismo que proponía la experiencia adquirida por los sentidos.

formas contemporáneas, ampliando la mirada hacia múltiples perspectivas: beuvoiriana, merleau-pontiana, foucaultiana, entre otras.

La mirada propuesta a partir de Simón de Beauvoir, abordaje posible de ser vinculado, tensionado e integrado en particular al pensamiento de Michel Foucault, permite remitir a debates muy actuales ya no solo tendientes al orden de una subjetividad limitada a pensarse a sí mismo sino en el orden social, uno mismo pensado en términos de su sexualidad, dando lugar a otro modo de historizar el cuerpo en esa perspectiva. Estos contenidos, y por lo tanto esta perspectiva, situada frente a otros trayectos discursivos como el biomédico, cobra vital importancia y permite, al entrar en tensión con aquellos, sentidos divergentes y múltiples significados no solo en lo relativo a los discursos sobre género y sexualidad -llevándolos a niveles de pluralidad por sobre el singular, rescatando las singularidades como significados sociales- también en orden de los saberes involucrados y en las prácticas posibles si ello es interpelado desde la educación física. Sin dudas los saberes y las prácticas relativas a estos cuerpos suponen tensiones hasta hoy desatendidas, negadas u ocultas.

Si bien estos cuerpos comienzan a emerger como cuerpos historizados, cuerpos situados y contextualizados, los discursos como tales no bastan, los discursos requieren de saberes que los nutran y a los cuales nutrir y las prácticas ofrecen a ellos una oposición notable pues como prácticas historizadas de forma hegemónica imponen formas deportivas, lúdicas y gímnicas cargadas de sentidos altamente legitimados por tradiciones globalizadas. Si pensamos como ejemplo al fútbol podemos ver que es un deporte organizado y presentado por géneros -fútbol de varones y fútbol de mujeres-, que a la vez demanda habilidades específicas y que sitúa a sus practicantes en formas de organización y divulgación vinculadas y dependientes de al menos a estas dos condiciones. Podemos ver esto mismo en otros deportes, sin necesidad de pensarlos en términos de clase inclusive. Lo mismo sucede si consideramos el cuerpo en perspectiva del tiempo libre o del ocio y aquí se incorpora otra condición, la alienación. Si pensamos en prácticas gímnicas los sentidos, los hábitos, las técnicas necesariamente reclaman cuerpos como los que propicia este tipo de tratamiento pues sentir y significar son requerimientos particulares y prioritarios cuando de reconocer las posibilidades y limitaciones de uno mismo se trata, más aún cuando la disponibilidad corporal es el centro de organización del saber y de las prácticas como lo es en el caso de las prácticas gímnicas.

Trayecto de Formación General: El caso de Sociología

La asignatura Sociología correspondiente al Departamento homónimo, deriva sus contenidos de la materia Sociología General. Según el Plan 2000 tiene establecidos los siguientes objetivos y contenidos mínimos:

“Será la finalidad de esta materia presentar a los estudiantes un esbozo de los problemas específicos de la sociología, así como proporcionarles el instrumental conceptual básico de la disciplina, brindándoles al mismo tiempo un panorama no tendencioso de las distintas corrientes sociológicas. Para ello deberá exponer, como mínimo, los siguientes puntos:

Cultura y sociedad: concepto de cultura, de personalidad básica, de status y de rol.

Grupos humanos: concepto de interacción, de grupo primario y secundario; de dinámica, de conflicto y control.

Concepto de estructura social.

Concepto de estratificación social: clases y funciones; criterios de análisis de la estratificación.

Concepto de cambio social: cambios dentro del sistema y cambios del sistema”.

(2000:21)

El Departamento de Sociología, y partir de él la carrera de Sociología, fue creado en la década '90. Una particularidad, que se suma a la de su juventud, es que su materia Sociología General es una asignatura presente en una gran cantidad de planes formación de grado de la Facultad. Estas dos particularidades distintivas han conllevado a un proceso de organización y estructuración de la materia por cierto prolongado en el tiempo, extenso, que consolidó su cuerpo docente de forma progresiva, que en el tiempo dio lugar a la conformación de equipos docentes diferenciados. En esa línea, recientemente se ha conformado un equipo destinado al dictado de la materia Sociología para Educación Física³¹.

Desde finales de los '90 y hasta avanzada la implementación del Plan los programas de la materia Sociología³² han mantenido su estructura y contenidos. Muy recientemente se realizaron algunos pequeños ajustes de denominación, conservando la organización tradicional. A la vez, casi de forma permanente los programas tuvieron actualizaciones bibliográficas.

La asignatura, dado que es una materia que cursan alumnos de muchas carreras, es pensada en términos generales, como introductoria en los temas y problemas propios de la Sociología pues es una asignatura destinada a alumnos que mayoritariamente con ingresantes o de los primeros años.

³¹ Esta particularidad permite pensar al momento actual como parte de la etapa de conformación inicial de la materia para Educación Física, por lo cual es probable que la prolongada continuidad de contenidos, perspectivas y textos evidenciada en los sucesivos programa de la materia de lugar a un proceso que adecuación más intenso que conlleve a modificaciones que direccionen a esos contenidos, al menos en términos de enfoque, hacia problemas relativos a las prácticas y discursos presentes en el campo de la educación física hoy no considerados.

³² Programas de la asignatura Sociología, de la Profesora Dra. Torti, en todos los casos denominados Sociología General, aprobados en los años 1999, 2002, 2006, 2007, 2008, 2009, 2012, 2013, 2015, 2016 y 2017. Extraído de

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=q&r=1&hs=1&css=1&cc=all&t=0&q=Departamento+de+Sociolog%C3%ADa&fqf=MA&j=me&sf=&cc=progra>

En el programa puede verse una organización a partir de dos criterios, y que resulta muy evidente. Por un lado, un criterio de carácter histórico, que permite recorrer las grandes etapas del pensamiento social, y otro, de tipo sistemático, a partir del cual pueden tratarse los principales núcleos temáticos de la disciplina, desde sus primeras formulaciones hasta las más actuales. Por otra parte, este segundo criterio permite vincular los temas a problemas propios de la Argentina actual.

La bibliografía es organizada sobre una base común a los estudiantes de todas las carreras aunque para el caso de “los Trabajos Prácticos y el Sistema de Evaluación son desplegados bajo dos modalidades: una reservada a los estudiantes de Sociología y Otras Carreras, y otra destinada a los estudiantes de la Carrera de Educación Física...” (2017:1).

Desde la primera unidad, destinada a “El punto de vista sociológico” puede distinguirse el tipo de contenidos a tratar y la orientación de los mismos. Se cumple cabalmente con lo sostenido en la fundamentación en cuanto a adentrar a los estudiantes en una introducción a temas de la sociología y presentar problemas propios a ella. Así no surgen, al menos en el programa para clases teóricas temas posibles de otros campos o disciplinas. Vale destacar que a pesar de ellos el abordaje de problemas como “El carácter histórico y multidimensional de los fenómenos sociales. La sociología en el marco de las ciencias sociales (...) Conocimiento sociológico y sentido común: diferencias y relaciones. Identidad y rol del sociólogo en la sociedad moderna” resultan de suma relevancia para construir reflexiones y análisis relativos al cuerpo, las prácticas y la sociedad. Autores y textos propuesto como Zigmunt Bauman y Tim May³³, para los trabajos prácticos, o Pierre Bourdieu³⁴ y Charles Wright Milis³⁵, para el caso de las clases teóricas; aportan sin dudas a ese tratamiento. De ellos, el caso de Bourdieu es para la Educación Física de la UNLP, sin dudas, el que resulta una referencia “familiar” e ineludible pues se ha constituido como “un clásico” en la búsqueda de interpretación y significación al incursionar en el campo de las ciencias sociales.

En una segunda unidad se propone abordar “La sociología en perspectiva histórica I - Los precursores” y en ese marco situando a la sociología en el contexto del mundo moderno, la revolución industrial y la revolución democrática, dando lugar a una perspectiva muy significativa y apropiada para comprender el surgimiento de la sociología y para analizar la perspectiva. Allí se trabaja con autores y textos referenciales, para el caso de las clases teóricas, con Göran Therborn³⁶ y Irving Zietlin³⁷, en el caso de los trabajos prácticos con Jean-Michel Berthelot³⁸ y Eric Hobsbwam³⁹.

³³ Bauman, Z. y May, T. (2007) *Pensando sociológicamente*, Nueva Visión, Bs. As., Introducción.

³⁴ Bourdieu, P. (1990) "Una ciencia que incomoda", en Bourdieu, P.; *Sociología y cultura*, Grijalbo, México, 1990.

³⁵ Wright Mills, Ch.; *La imaginación sociológica*, FCE, 1964, cap. 1 ("La promesa").

³⁶ Therborn, G. (1980) *Ciencia, clase y sociedad. Sobre la formación de la sociología y del materialismo histórico*. Siglo XXI. Capítulo III "La era de la sociología: entre una revolución y la otra", pp. 111 a 141.

La unidad tres aborda la sociología en perspectiva histórica refiriendo a contexto, enfoques y conceptos básicos en los clásicos de la sociología (Karl Marx, Emile Durkheim y Max Weber), completando con ello el marco conceptual necesario para pensar temas y problemas relativos a la sociológica. En ese tratamiento el programa se apoya entre otros en Durkheim, Giddens y Zietlin.

A partir de la unidad cuatro y hasta la unidad seis se trabajan los principales núcleos temáticos de la disciplina. En la unidad cuatro se presenta la sociología de la integración, la conformidad y la desviación, y con ella: el orden, la regulación e integración social, la solidaridad y conciencia colectiva; el orden normativo, conformidad y anomia; la integración social y los procesos de socialización y control social (instituciones y dispositivos), el concepto de desviación y su crítica; y socialización, identidad y cultura juvenil en la Argentina contemporánea, valiéndose entre otros de textos muy significativos y actuales⁴⁰. Esta unidad es quizás una de las más significativas, al menos es el momento en que comienza a cobrar sentido pensar el cuerpo y los cuerpos en términos sociales, en las relaciones con los otros, el peso de la institucionalización y la institucionalidad, la construcción de un saber del cuerpo y de una identidad significada, representada y reflejada en y desde el cuerpo, las regulaciones a partir de las cuales el cuerpo se inscribe o es inscripto, aun cuando los textos no aborden al cuerpo como tema. La unidad cinco puede verse como una continuidad en términos de contenidos que dan lugar al cuerpo con mayor potencia, la sociología del conflicto, la desigualdad y el cambio es su dirección, abordada desde conceptos como clases sociales, su conflicto y el cambio social vistos en perspectivas Marxista y desde nuevos aportes dentro de la perspectiva marxista o los conceptos de clases y status desde el enfoque weberianos, para luego presentar el análisis funcionalista sobre diferenciación y desigualdad y los cambios en la sociedad contemporánea y “nueva cuestión social” abordando conflictos y transformaciones en la sociedad argentina en las últimas décadas desde conceptos y problemas como pobreza, exclusión, polarización y fragmentación. Todo ello sin dudas, inscripto en el cuerpo, en los cuerpos, significando formas de moverse y comportarse, definiendo necesidad o imponiéndolas, del mismo modo que determinando o impidiendo el acceso prácticas y saberes del cuerpo y en el cuerpo. Consolidando el pensamiento tradicionalista y clasista que sostiene la marca del fútbol para los niños pobres y el rugby para las clases altas o acomodadas o dando lugar a poner en cuestión estos arquetipos. Sin dudas estos contenidos y temas resultan relevantes al pensar el cuerpo en términos de discursos, saberes y prácticas.

³⁷ Zeitlin, I. (1970) *Ideología y teoría sociológica*, Amorrortu, Bs. As., 1970, cap. 1 "El Iluminismo: sus fundamentos filosóficos", cap. 4 "La reacción romántico-conservadora", fragmentos: pp. 47-51, cap. 6 "Saint-Simon. 1760-1825" y cap. 7 "Auguste Comte. 1798-1857".

³⁸ Berthelot, J. M. (2003) *La Construcción de la Sociología*. Bs. As., Nueva Visión, Capítulo I. (pp.9-28).

³⁹ Hobsbawm, E. (1971) *Las revoluciones burguesas*, Guadarrama, 1971, cap. 2 "La revolución industrial" y cap. 3 "La revolución francesa", cap. 13 "Ideología secular" (pp.415-447).

⁴⁰ Para el caso podemos citar: Tenti Fanfani, E., "Socialización", en Altamirano, C. (director), *Términos críticos de sociología de la cultura*, Paidós, 2002.

Por último la unidad seis concentra su atención en la sociología del poder y la dominación. Allí poder, dominación y legitimidad en el estado moderno según Max Weber; clases, estado, hegemonía y crisis en la perspectiva de Antonio Gramsci; sociedad, estado y gobierno, grupos de interés, partidos políticos y movimientos sociales; formas del conflicto y el consenso; estado y democracia; estado y ciudadanía; y conflictos sociales y nuevas disputas políticas en la Argentina post 2001 son los temas presentados.

El programa de trabajos prácticos presenta la particular de incorporar algunos textos familiares al campo de la educación física (Marrero⁴¹, Elías⁴², Alabarces y Rodríguez⁴³) aunque asigna a éstos el lugar de bibliografía complementaria, conservando en gran medida como textos de obligatorios los presentes en el programa destinados a otras carreras. Esto refleja en parte los modos de relación de la educación física con la sociología y viceversa en lo relativo a temas y perspectivas de abordaje. Como puede verse en la descripción y en el análisis desarrollados hasta aquí, los vínculos y posibilidades de abordaje conceptual en términos de temas comunes son potencialmente extraordinarios, aunque quizás para explotar a ese potencial extraordinario reste, por una lado, profundizar la construcción de la perspectiva social de la educación física y, por otro, ensanchar la perspectiva de problematizaciones en la sociología.

Palabras finales a modo de primeras conclusiones

Por cierto, este recorrido de trayectos discursivos tan diversos muestra claramente que las perspectivas de abordaje del cuerpo pueden ser muy variadas, de hecho lo son. Cualquier análisis inicial podría pensar a este trayecto como un recorrido caracterizado por una necesaria convergencia de perspectivas que hagan posible una idea de cuerpo sin que ello dé lugar a fluctuaciones o incertidumbre pues la educación, si pensamos en lograr intervenciones decisivas, requiere de certezas. Aquí queda plasmada la necesidad de construir certezas reconociendo, poniendo en sintonía la diversidad, la pluralidad, la inscripción de cuerpos historizados y sometidos a tensiones de índoles muy diferentes. Por un lado las formulaciones filosóficas en las que se tensionan las diferentes formas de evidenciar el cuerpo, un cuerpo que se desenvuelve desde la razón, que se postula a partir la formulación *Cogito ergo*

⁴¹ Marrero, A. (1992) Introducción a la Sociología, fcu, Montevideo, 1992, Primera Parte, cap. 3, pp. 1, 2 y 3 (“Carlos Marx”, “Emile Durkheim”, “Max Weber”) o Marrero, A., Introducción a la Sociología, FCU, Montevideo, 1992, Primera Parte, cap. 3. 4 (“Otras corrientes en la sociología contemporánea”).

⁴² Elías, N. (1982) *Sociología fundamental*, Gedisa, Barcelona, Introducción.

⁴³ Alabarces, P. y Rodríguez, G. (1996) *Cuestión de pelotas. Fútbol, Deporte, Sociedad, Cultura*, Atuel, Buenos Aires, Pág. 75 a 89 (“Fútbol: la afirmación ritual de la identidad”).

Sum y que avanza hacia el “somos corporales” incluyendo debates en torno a la dialéctica amo-esclavo sin desconocer al cuerpo como producto social, recorriendo perspectivas basada en la experiencia y adentrándose en el cuerpo sexuado de la razón, el sujeto y las subjetividades y principalmente debatiendo la idea fundante de un cuerpo unívoco, fuese este sostenido desde la perspectiva mecanicista o la dualista, recuperando sentidos desde conceptos como sexualidad y género, todos ellos cuerpos presentes en las tradiciones y debates filosóficos que han conducido las miradas conceptuales que lo significan. Luego la sociología situando al cuerpo en la sociedad y en la cultura desde perspectivas que permiten pensarlo en términos de inclusión o exclusión, la producción y las representaciones sociales, la normalidad y la desviación, la solidaridad, la individualidad y la conciencia colectiva, el orden normativo, la conformidad y la anomia, la identidad y la socialización, la pobreza, la exclusión, la polarización y la fragmentación, el estado y la nación. Todo ello presente en el cuerpo, inevitablemente vivido en el cuerpo, inscripto en los cuerpos a partir del orden cotidiano, de las prácticas. Sin dudas estos contenidos tan diferentes, no sólo por las perspectivas de abordaje también por las formas de inscripción en los campos de conocimiento que los consideran, presentan un cuadro en el cual lo que resalta como característica es la evidente distancia inicial entre ellos pero a la vez con posibles puentes imaginarios que logran darle nuevos sentidos. Claramente no es lo mismo pensar un contenido, un saber, una práctica desde discursos estáticos que considerarlos insertos en un contexto que los sitúa, los revela, los somete a tensiones y cambios. El cuerpo da lugar a que se lo considere desde una perspectiva sin habilitar otras y a la vez desde muchas sin dejar de considerar una en particular. Indudablemente, como toda construcción social, el punto de vista sobre él es a la vez su contenido y su herramienta, el punto de vista sobre él da sentido y permite convertirlo en un instrumento de ese sentido, quizás por ello, los discursos sobre el cuerpo requieran de muchas tensiones, muchas disputas de sentido, para comprenderlo. Por ello también el valor y la orientación de los contenidos en este trayecto denominado de formación general, con todo lo que ello implica. De algún modo este trayecto cobra potencia pues las sintonías que se logren permitirán construir mayores o menores herramientas de sostén frente a la mirada más tradicionalista, mercantilista sobre el cuerpo. No obstante el plan no plantea articulación u orientación alguna a este respecto.

Estas miradas necesariamente complementan y nutren las precedentes. Cada una se fomenta y consolida en la anterior y a la vez la reconfigura y sustenta. Sin embargo, este cuerpo, para ser más precisos estos cuerpos, se significan sin que los diferentes enfoques propios de cada mirada se presenten desde un ideario integrador. De algún modo, parecería que parte de esta articulación queda librada al azar -o la providencia- pues el Plan 2000 no refiere en nada a ello. El Plan no toma al cuerpo como objeto aun cuando la reforma que postula intenta indudablemente superar las fragmentaciones presentes en el Plan anterior. Si bien el Plan 2000 se construye discursivamente desde una identidad

transformadora no define un enfoque centrado en el cuerpo aunque sí en parte de sus prácticas, apoyado en tradiciones educativas escolares.

De algún modo, aun cuando los discursos hegemónicos tiendan a rigidizar y determinar con precisión cada parte, cada tramo, cada saber, cada conocimiento, cada discurso, al punto de pretender fijar los discursos en supuestas esencialidades configuradoras de los mismos, queda claro en este trayecto de formación general por sobre otros trayectos que forman parte del Plan 2000 -quizás producto de la diversidad de perspectivas que las disciplinas o campos que debaten y plantean la formación pedagógica y el formación general- que las fronteras, los supuestos límites del saber, y de estas formaciones discursivas, son sobretudo contornos porosos, permeables, inasibles que dan lugar a préstamos y resignificaciones permanentes, claramente evidenciadas en las formulaciones y reiteraciones presentes en los programas, tanto en lo relativo a sus fundamentos como en sus contenidos.

Lista de referencias utilizadas

- LE BRETON, D. (1990) *Antropología del cuerpo y modernidad*, 2º edición corregida, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires
- LE BRETON, D. (2002) *Sociología del cuerpo*, 1º Edición, Nueva Visión, Buenos Aires.
- RAUCH, A. (1985) *El cuerpo en la Educación Física*, Serie Los nuevos problemas educativos, Kapeluz, Biblioteca de Cultura Pedagógica, Buenos Aires.
- SCHARAGRODSKY, P. (2015) “Los arquitectos corporales en Educación Física y los Deportes: Entre fichas, saberes y oficios (Argentina primera mitad del siglo XX)” en *Trabajos y Comunicaciones*, Dossier, N° 42.
- SCHARAGRODSKY, P. (2007) “El cuerpo en la escuela” en: *Pedagogía, Las ciencias en el mundo contemporáneo*, Programa de Capacitación Multimedial, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, Presidencia de la Nación.
- VIGARELLO, G. (2005) *Corregir el cuerpo*, Nueva Visión, Buenos aires, 1º Edición (Sociedad y Cultura).
- PLAN DE ESTUDIOS 2000, carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Física, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.
- PROGRAMAS DE FILOSOFÍA Y SOCIOLOGIA, página oficial de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Memoria Académica.
<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=progra&d=Jpp7972>