



JORNADAS DE CUERPO Y CULTURA.

PANEL: EDUCACIÓN FÍSICA Y EDUCACIÓN CORPORAL. MATRICES CORPORALES
EDUCACIÓN CORPORAL: ALGUNOS PROBLEMAS.
EXPOSITORES. PROF. RICARDO CRISORIO. Y PROF. MARCELO GILES
EXPOSITOR: Marcelo Giles (UNLP)

Decidí empezar esta exposición con una pequeña carta dirigida a la Educación Física con palabras de Joaquín Sabina, que de estas cosas sabe más que yo.

Este adiós no maquilla un hasta luego. Este nunca no esconde un ojalá. Esta ceniza no juega con fuego. Este ciego no mira para atrás. Este notario firma lo que escribo, esta letra no la protestaré. Ahorrarte el acuse de recibo. Estas vísperas, son las de después... Este pez ya no muere por tu boca. Este loco se va con otra loca. Estos ojos no lloran más por ti. Para decir adiós a los dos nos sobran los motivos. (Joaquín Sabina).

Consideré comenzar esta presentación con esta carta para sentar una posición que no es otra cosa que una interpretación de nuestras prácticas y cómo tal, acotada e incompleta. Ahora tengo que explicar porque le digo adiós a la Educación Física.

En relación con el título del panel (Educación Física y Educación Corporal. Matrices corporales), considero que la letra y (conjunción copulativa) que sirve para unir partes, también es una interpretación de nuestras prácticas y no puedo dejar de decir que la Educación Física, a quien acabo de decirle adiós, no puede sumarse a la Educación Corporal. Es más, son opuestas.

La diferencia entre Educación Física y Educación Corporal^[1] parece, a primera vista, sólo un cambio de denominación que no llevará a ningún lado, o que no tiene ninguna consecuencia práctica o teórica. Sin embargo, esa dicotomía es central para habilitar los problemas que seguiré.

Para mí está claro que la Educación Física se encuentra atravesada por distintas formas de pensar la disciplina que no logran poner en claro cuáles son los principios que la constituyen como práctica.^[2]

La Educación Física, nacida al amparo de la evolución de las naciones-estados, para sus sistemas educativos y basada en la ciencia como el dispositivo central de organización de las poblaciones,^[3] permite o admite el nacimiento de diferentes corrientes, complementarias entre sí, que condicionan y determinan nuestras prácticas y discursos. Estas corrientes, al centrar su preocupación en convertir a la Educación Física en ciencia, a imagen y semejanza de las formas hegemónicas de ella, dificultan e impiden el entendimiento de qué es, o está siendo,^[4] la Educación Física.

La educación físico-deportiva, la educación psicomotriz y la educación física- pedagógica han construido teorías y prácticas que por más que insistamos en optimizarlas, cambiarlas y justificarlas, siguen y seguirán impidiendo que la práctica sea de los prácticos que la practican, la formalizan y la gestionan.

El estudio de corte epistemológico de la disciplina o, más precisamente, la reflexión epistemológica, arqueológica y genealógica me han llevado a revisar el constructo llamado Educación Física, sus corrientes y las consecuencias prácticas.

Volver la mirada hacia la Educación Física y hacerlo críticamente permite empezar a construir un saber propio de los maestros del cuerpo, produciendo un saber propio del campo, lo cual implica un saber de las propias prácticas, lo cual supone un saber verdadero y provisorio del hacer cotidiano.

Desnaturalizar las formas clásicas de pensar el campo de saber, analizando tanto su constitución y delimitación, como también las tensiones que lo componen como tal, me permite adelantar algunas categorías que diferencian a la Educación Física de la Educación Corporal y que suponen cambiar las prácticas.

Seguramente pueden relevarse otras categorías, pero considero que éste es un primer paso, en cuanto a la relación planteada en el título, para permitir ampliar la lista, reducirla o hacerla más compleja, lo que redundará en provocar el debate, intención final de cualquier comunicación.

La Educación Física adhiere en todas sus formas a considerar el cuerpo como un organismo. De hecho, el

cuerpo no es sólo nuestro organismo; no es sólo huesos, músculos, articulaciones, órganos y un sistema nervioso que organiza por sí mismo nuestras percepciones, pensamientos, emociones y sentimientos.^[5]

Hablar de cuerpo sin considerar a la cultura puede ser peligroso. Es la cultura y más precisamente el lenguaje lo que sostiene el cuerpo, sin ella o sin él no habría la posibilidad de un cuerpo, es más no habría nada. Pero como hay lenguaje y por ello hay cultura, podemos hablar de cuerpo.

La Educación Corporal admite que si bien son su soporte material, el organismo vivo y el sistema nervioso no alcanzan para hacer un cuerpo.^[6] El cuerpo se construye en relación a otros y con otros portadores de lenguaje que inscriben con palabras las significaciones necesarias que habilitan la construcción del cuerpo. Es decir, que no reconocemos nuestro cuerpo como propio y unificado por efecto de la maduración de nuestro sistema nervioso, lo cual permitiría una percepción cada vez más ajustada del mismo, sino a partir de la imagen que nos devuelven otros y a partir de la cual reconocemos nuestro cuerpo como propio, diferente del de los demás y, al mismo tiempo, semejante.^[7]

La Educación Física adhiere en todas sus formas a considerar el movimiento como natural: por ejemplo, se considera que el deporte nació junto con la cultura occidental, que es posible la percepción directa de los estímulos para conformar imágenes que permiten luego la respuesta ajustada e inmediata, es decir, no mediada y que la vida social nos ha alejado de los movimientos naturales que antropológicamente nos corresponden. La educación física olvida que la percepción implica una selección de estímulos por parte del tálamo, que los deja pasar a la conciencia en función de la significación que tenga para el sujeto cada situación. Tanto la elaboración del estímulo y la consecuente respuesta no depende de ciertos "contenidos mentales" sino de saberes lisos y llanos, dependientes enteramente de aprendizajes, es decir, enteramente adquiridos, en los que el lenguaje, en tanto herramienta de identificación y discriminación, juega un papel crucial. La Educación Corporal considera que el movimiento es cultural y socialmente configurado, es decir, organizado con distintos fines.^[8] Los juegos, los deportes, la gimnasia, las prácticas en la naturaleza, la natación, la danza, son prácticas corporales que no son educativas por sí mismas, sino que se constituyen en educativas cuando las transformamos y las transmitimos, y según cómo las transformamos y las transmitimos.

La Educación Física adhiere en todas sus formas a considerar la relación entre la teoría y la práctica como una relación de aplicación y de totalización, es decir, que las ciencias del deporte, las neurociencias o la psicología cognitiva, la antropología o la filosofía de la educación, elaboran conocimientos que deben ser aplicados en la práctica dejando a los que hacemos las prácticas en el campo fuera de la práctica, convirtiéndolos en técnicos. "Esto denuncia la existencia de un divorcio o 'hiato' entre una producción 'teórica' que se yuxtapone a las prácticas, las critica y pretende cambiarlas desde un 'deber ser', o ideal, y una producción 'instrumental' que la ignora -y prescribe actos, ejercicios, actividades, progresiones- atrapada en la urgencia de dar respuesta a esas mismas prácticas"^[9]. La Educación Corporal considera que la relación entre la teoría y la práctica es una relación de relevos^[10] en la que los problemas de la práctica-práctica se resuelven con prácticas teóricas y los problemas de las prácticas teóricas se resuelven con prácticas.

La Educación Física adhiere en todas sus formas a considerar que el objeto de estudio está dado. Es el movimiento humano, el movimiento en tanto educación, o el movimiento del deporte. Pero los estudios demuestran que no hay un objeto de investigación que corresponda directamente a la educación física, ni lo habrá en tanto se reclame ser ciencia de un objeto de investigación no investigado por otros, o en las difusas fronteras que deja la ciencia moderna.^[11] La Educación Corporal considera que el objeto de estudio no está dado, no está ahí para que lo descubramos sino que se construye. Enuncia entonces, también, que construir el objeto de la investigación es construir la Educación Corporal misma. La investigación y la disciplina se construyen recíprocamente la una a la otra.^[12] La Educación Corporal no es ciencia a priori sino que se hace ciencia en su práctica en la medida en que hace ciencia de su práctica.

Por último, en este contrapunto que no pretende ser excluyente, ya que podrían seguirse problemas como: la educación del sujeto, la concepción de práctica o las dicotomías entre conocimiento y saber corporal, entre actividad física y práctica corporal, entre desarrollo y enseñanza, etc., me gustaría señalar que la Educación Física no incluye ni ha incluido saberes que vinculen la disciplina con la lógica política, o con la teoría política. No con la lógica de los partidos. No es sólo en las esferas de política partidaria o en los lugares de decisión central donde se legitiman las formas de pensar y actuar en educación física. En cada acción concreta, en cada texto académico, en cada reglamentación, en los discursos sobre y desde la disciplina se ejerce un poder determinado que no prohíbe, sino que actúa, como señala Foucault, produciendo saberes. La educación Física

ha producido saberes desde la lógica de la ciencia. Saberes que circulan entre nosotros como verdades universales, que esconden lo que no dicen y por lo tanto deben ser revisados.

El problema ha sido que la disciplina, al igual que otras disciplinas educativas o pedagógicas, ha evitado esta reflexión sobre la política, quizás porque de esa manera se pueda imponer una forma de ver, de pensar y de analizar. Una forma de legitimar lo dogmático del conocimiento científico.

En general, y en relación con las formas de pensar la educación y la educación física en las distintas épocas, se ha considerado que lo político estaba fuera del campo educativo. Esta manera de pensar ha limitado los análisis de los profesores en educación física, ha retrasado el avance disciplinario y vinculado a los profesores a un saber reducido al “hacer”. [13]

Es, entonces, momento de aclarar que los estudios acerca de lo político también son parte de la formalización de saber necesario en la disciplina. Consideramos el campo disciplinario como un espacio de lucha por la verdad o por la hegemonía de una idea. Distintos sujetos, instituciones, corporaciones y grupos políticos, intentan, con sus propias fuerzas y armas conquistar a otros para poder establecer una ventaja sobre ellos y hacer que accionen como quieren o queremos. La Educación Corporal parte de pensar que, como actores de esa lucha de intereses siempre, lo sepamos o no, estamos ejerciendo una posición política, o sea una posición que, pretende conquistar, negar o ejercer el poder [14].

No podemos olvidar que, además, nuestro campo constituye un campo dentro de otros campos de la vida social y es en cierta forma interdependiente de ellos. Por eso es preciso comenzar a preocuparnos por incluir estas reflexiones ya desde la formación.

Pensar en términos de educación corporal y pensarnos como maestros del cuerpo [15] supone concebir a la disciplina como una práctica educativa que amerita centrar los esfuerzos tanto en el plano de la enseñanza como en el de la investigación y la gestión.

Si pretendemos cambiar las prácticas para dominar los saberes y haceres que posibiliten la reflexión en sus distintos ámbitos, debemos comenzar a pensar en términos de una educación corporal, entendiendo que el cuerpo es más que el organismo y que los saberes que transmitimos constituyen un saber práctico, público, culturalmente construido que los sujetos pueden aprender para integrarse con ellos al mundo de las prácticas corporales.

Es necesario aclarar que “la educación corporal permite el mejoramiento funcional del organismo y promueve el desarrollo de un saber práctico, instrumental y relacional, pero no por ello menos reflexiva, relacionada con la preparación para la toma de decisiones en situaciones cambiantes”. [16]

Considero que la revisión arqueológica de los discursos y prácticas de la Educación Física contemporánea, moderna, instalados con el nacimiento de los estados-naciones, puede permitir establecer nuevos análisis acerca de las vinculaciones de la disciplina con el campo de la salud, el discurso médico, el campo de la educación, la función que se le asigna a través de los distintos dispositivos y de las relaciones de saber y poder que atraviesan el campo.

Difícilmente los saberes de la educación física se orienten hacia concepciones que establezcan claramente el carácter político y social de las prácticas corporales y del cuerpo en función de su apego a educar lo físico, lo perceptivo y lo orgánico a través de los estímulos necesarios.

En mi opinión, las prácticas deberían configurarse alrededor de un eje que articule los problemas epistemológicos, políticos, científicos y educativos de un modo tal que promueva posibilidades de actuar reflexivamente en los distintos ámbitos de la práctica, para extraer de ellas y sólo de ellas, los problemas que debemos seguir en la formalización de nuestro saber.

Son innumerables los testimonios de profesores y licenciados en todo el país que relatan las incongruencias entre la formación inicial recibida y sus prácticas.

Ya presenté estos problemas anteriormente en una mesa redonda en esta Universidad y veo que las prácticas que propongo revisar, inclusive en la formación de profesores y licenciados, no han variado y difícilmente ocurra en la medida en que se siga pensando en términos de lo que llamamos Educación Física.

La Educación Física se encuentra desarticulada y no termina de formar graduados capaces de operar tanto en la promoción y desarrollo de investigaciones como de políticas y prácticas educativas en los distintos niveles de actuación donde son requeridos. Esta dificultad constituye una ausencia de enorme significación por el carácter decisivo que estas prácticas asumen en el marco cultural, académico y político actual.

Pasar de la Educación Física a la Educación Corporal supone modificar, entonces, la formación, las prácticas, la forma de interpretar la realidad. La fragmentación con que hemos encontrado el campo de la Educación Física se refleja en todas las instituciones y en todas las acciones que ella establece.

En ese sentido, considero imperiosa la construcción de espacios de debate interno en cada institución, que articulen los saberes disciplinarios con reflexiones epistemológicas, que incluyan los problemas de la enseñanza y los análisis políticos y culturales pertinentes. La enseñanza, la investigación y la gestión responden a formas distintas de organización de la práctica y el discurso.

Es llamativo para nosotros que ni en la formación de profesores y maestros, ni en las capacitaciones de la escuela en Argentina no se incluyan contenidos acerca de las formas de saber y producir saber en cada disciplina. Sería deseable que nos ocupemos de revisar las razones políticas y científicas por las que no se establecen debates filosóficos y epistemológicos que permiten conocer las concepciones tradicionales de la ciencia, las críticas que esas tradiciones reciben, las dificultades que estas omisiones acarrearán a las prácticas y a la formación para esas prácticas. Es posible que de esa manera se resuelvan de forma más ajustada los problemas ya establecidos en las relaciones entre la práctica y la teoría.

Este camino no es agradable y tampoco sirve para estar tranquilo dando respuestas esperables al sistema educativo o a la sociedad que nos cobija. Supone construir nuestras propias preguntas y, por lo tanto, que por momentos nos enfrentemos tanto entre nosotros, como con políticos y con científicos.

La discusión con la ciencia es compleja ya que pretendemos hacer ciencia pero abandonado los presupuestos de la ciencia moderna y sus pretensiones de objetividad y generalización. Hay que tener en cuenta que una de las características, si no la principal, de la ciencia moderna, es la universalidad. En términos de la Educación Física esa universalidad aparece reflejada en toda la bibliografía donde lo que se enseña se aprende, entre otros, y los problemas de la práctica se producen por una mala aplicación de los principios científicos.

Volver la mirada hacia las prácticas requiere justamente no someterse a las certezas de la ciencia tradicional o moderna, sino buscar en ellas, crear, inventar nuevos problemas que no han sido tratados hasta aquí. La educación Corporal debe comenzar a formalizar su saber. “La práctica tradicional de la Educación Física, que es también, por supuesto, una forma de hacer, pensar, decir, que tiene racionalidad, regularidad, homogeneidad, es siempre rescatada o recuperada en un discurso que viene de afuera, que no proviene de esa misma práctica”^[17].

La autonomía de la Educación Corporal, siempre relativa, se hace construyendo un saber propio de esa disciplina y la transmisión requiere de conceptos y procedimientos como cualquier otra disciplina, en tanto no hay manera de organizar la experiencia sino a través de la formalización de la acción.

La necesidad de que la disciplina en Argentina avance en todos los ámbitos resulta imperiosa para poder construirla científicamente y para mejorar las prácticas concretas de los maestros del cuerpo.

Por último, me quiero referir a un problema que no había considerado en presentaciones anteriores sobre el mismo tema.

En los últimos años, ciertos pensadores han comenzado a revisar críticamente los saberes del campo con conceptos de las ciencias sociales o de las teorías críticas desarrolladas en otras disciplinas. Considero que esto es muy oportuno y permite pensar otras cosas que hasta aquí no habíamos pensado sobre el cuerpo, el movimiento, las prácticas corporales, etc. De todas maneras, quisiera advertir que en muchos casos se pretende hacer entrar a las prácticas en desarrollos teóricos muy válidos, para esas disciplinas, pero que vuelven a someterlas a lógicas extrañas, extranjeras, pensadas para otros problemas. Es así que suelen verse investigaciones o ensayos supuestamente críticos que incluyen términos como macroinstituciones o demanda sin la debida conceptualización y desvinculados de los procesos históricos que le dieron lugar.

La Educación Física ha estado atravesada por discursos totalitarios, universales y acabados que repondieron a la ciencia, el estado, a dios y las corporaciones de profesores. La educación corporal pretende discutir con la ciencia, el estado, las corporaciones y los representantes de dios para no quedar a merced de los dogmas que nos han planetado.

Quiero repetir que esta presentación está lejos de concretar un producto acabado. Pero yo prefiero presentarlo así, porque acabarlo supone que no hay más por saber o que no hay cosas que no sabemos. Ustedes juzgarán si hay otras o si es necesario pensar otras direcciones del problema que les presento.

Prefiero presentar los problemas inacabados, a medio terminar, en boceto, sin estereotipos finales,^[18] donde se juntan lo que sé y lo que no sé, esto supone tomar riesgos, pero lo hago con el convencimiento que me da la práctica, de que no hay verdades universales y esto supone correr riesgos. No es inocente, no es porque

pienso que hay un camino que no encuentro, es que ya sé que no hay camino y no queda otro camino que hacerlo.

Bibliografía

- Bourdieu, P. Y Wäcquant, L., 1986, *Respuestas por una antropología reflexiva*, México, Grijalbo.
- Bourdieu, P., 1991, *El sentido práctico*, Madrid, Taurus.
- Candrea, A., Crisorio, R., 1996, *Informe final del Proyecto de investigación: Educación Física: Identidad crisis*, Inédito, La Plata
- Crisorio, R., 1995, "Educación Corporal en el Nivel Polimodal", MCyE, Buenos Aires.
- Crisorio, R., 2000, ¿Qué investigar? ¿Para qué Educación Física?, Ponencia del 6to. Congreso Co.P.I.F.E.F., Córdoba
- Crisorio, R., Giles, M., 1999, "Apuntes para una didáctica de la educación física en el Tercer Ciclo de la EGB", Buenos Aires, MCyE.
- Crisorio, R., Giles, M., Rocha Bidegain, L., y Lescano, A., "El aprendizaje motor; un problema epigénético" Revista Educación Física y Ciencia. Publicación Anual (con referato), año 6, 2002-2003. ISSN 1514 - 0105. Pág 56 a 67. Departamento de Educación Física, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
- Crisorio, R.; 2005, Saber y Competencia, Ponencia para el Congreso Expomotricidad 2005, Universidad Antioquia, Medellín Colombia. Inédito.
- Dirección de Transformación de la Formación Docente y Acreditación, Dirección Provincial de Educación Superior, 2000, "Problemas Estratégicos en la Enseñanza de la Educación Física", La Plata, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- During, B., 1992, *La crisis de las pedagogías corporales*, Málaga-Unisport, Junta de Andalucía, España.
- Elías, N. y Dunning, E., 1996, *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M., 1968, Genealogía del poder, Saber y verdad, Editorial La Piqueta, Madrid.
- Foucault, M., 1993, La vida de los hombres infames, Altamira y Nordan-Comunidad, Argentina-Uruguay.
- Foucault, M., 1995, Microfísica del Poder, Editorial Planeta-De Agostini, España.
- Foucault, M., 1996, Genealogía del racismo, Editorial Altamira, La Plata.
- Foucault, M., 2005, Vigilar y Castigar, Editorial Siglo Veintiuno, Buenos Aires.
- Furlán A., Crisorio, R. y GEPDEF, abril del 2004, "Informe final del proyecto de investigación: Distintas Pedagogías en la Formación Docente" (2000 – 2003), La Plata, inédito.
- Furlán A., Crisorio, R. y GEPDEF, diciembre 2000, "Informe final del proyecto de investigación: Educación Física y Pedagogías: Prácticas y discursos", La Plata, inédito.
- Giles, M., 1997, De la idealidad soñada a la realidad vivida. La historia sin fin, inédito.
- Giles, M., 2001 "La gestión en Educación Física como problema", en Revista EF y C, ISSN 1514 - 0105. Departamento de Educación Física, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina. La Plata, La Plata.
- Giles, M., 2005, *Transmitir una práctica*, ponencia presentada en el 6to. Congreso Argentino y 1ro. Latinoamericano de Educación Física y Ciencias, Inédito, La Plata.
- Giles, M., 2007, *Educación Física o Educación Corporal, ¿Qué práctica transmitimos?*, ponencia presentada en el 7mo. Congreso Argentino y 2do. Latinoamericano de Educación Física y Ciencias, Inédito, La Plata.
- Giles, M., Molina Neto, V., y Kreuzburg Molina, R., 2003, "Educación Física y formación profesional, en *Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas*, Bracht, V. y Crisorio, R., La Plata: Margen.
- Heidegger, M., 1968, *El ser y el tiempo*, México, Fondo de Cultura Económica, parágrafo 2, capítulo "Estructura formal de la pregunta que interroga por el ser".
- Jones, R., 1996, "Las prácticas educativas y el saber científico", en Ball, S., *Foucault y la educación*, Madrid, Morata.

Mendel, G., 1974, "Acerca de la regresión de lo político a lo psíquico", en: Sociopsicoanálisis 1, Buenos Aires, Amorrortu

Stenhouse, L., 1991, *Investigación y desarrollo del currículum*, Madrid, Morata

Wacquant, L., *Entre las cuerdas. Cuadernos de un aprendiz de boxeador*, Siglo XXI, Buenos Aires.

[1] La expresión educación corporal suele utilizarse muchas veces/es y ha sido utilizada muchas veces como sinónimo de Educación Física. En este caso es tomada en el sentido que le ha dado Ricardo Crisorio cuando propone reemplazar esa denominación, es decir, casi como un antónimo de Educación Física.

[2] Giles, M., 2005, *Transmitir una práctica*, ponencia presentada en el 6to. Congreso Argentino y 1ro. Latinoamericano de Educación Física y Ciencias, Inédito, La Plata.

[3] Foucault, M., 1996, *Genealogía del Racismo*, Altamira, La Plata, pp. 196 y 197.

[4] Heidegger, M., 1968, *El ser y el tiempo*, México, Fondo de Cultura Económica, párrafo 2, capítulo 1, "Estructura formal de la pregunta que interroga por el ser".

[5] Crisorio, R., Giles, M., 1999, "Apuntes para una didáctica de la educación física en el Tercer Ciclo de la EGB", Buenos Aires, Inédito.

[6] Ibid.

[7] Ibid.

[8] Ibid.

[9] Candreva, A., Crisorio, R., 1996, *Informe final del Proyecto de investigación: Educación Física: Identidad y crisis*, Inédito, La Plata.

[10] Foucault, M., 1995, *Microfísica del Poder*, Editorial Planeta-De Agostini, España. Capítulo 4: Los intelectuales y el poder, Entrevista Michel Foucault-Gilles Deleuze. Páginas 77 a 86, específicamente página 78. *Les intellectuels et le pouvoir. Rev. L' Arc, nº 49, 2º trimestre 1972. Págs. 3-10.*

[11] Crisorio, R., 2000, ¿Qué investigar? ¿Para qué Educación Física?, Ponencia del 6to. Congreso Co.P.I.F.E.F., Córdoba.

[12] Ibid.

[13] Giles, M., 2001 "La gestión en Educación Física como problema", en Revista Educación Física y Ciencia, publicación con referato, Año 6, DEF-FHCE-UNLP, La Plata.

[14] Mendel, G., 1974, *Sociopsicoanálisis 1*, Buenos Aires, Amorrortu.

[15] Prefiero usar esta denominación a la de Profesor y a la de docente por considerar que en la primera se establecen cuestiones relacionadas a la fe y en la segunda aparecen cuestiones ligadas a la docilidad. Ver también Crisorio, R., 2005, *Ser docente hoy*, Inédito, La Plata.

[16] Crisorio, R., 1995, *Educación Corporal en el Nivel Polimodal*, Inédito, Buenos Aires, MCyE.

[17] Ibid.

[18] Ibid.