

EL “CUERPO” Y LO “CORPORAL” EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA. UN ANÁLISIS DE LA PROPUESTA EDUCATIVA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA (ARGENTINA, 1953-1999)

Alejo Levoratti

*Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas /
Universidad Nacional de La Plata, Argentina*

RESUMEN: La formación de los profesores de educación física en la Argentina a lo largo de la segunda mitad del siglo XX fue objeto de profundos cambios, tanto en los modelos institucionales como en las problemáticas disciplinares que direccionaron tales procesos. En ese sentido, la discusión sobre el cuerpo se fue instaurando paulatinamente en las instancias de definición curricular, constituyéndose en un tópico central de la disciplina. Para ello estudiaremos los planes y programas que se fueron implementando, relevando las continuidades y cambios en los contenidos y enfoques conceptuales propuestos. A partir de la sociología configuracional de Elias, este estudio busca desandar los procesos sociales que contribuyeron a construir la discusión sobre el cuerpo en un tema nodal de la disciplina. Por medio del desarrollo llegamos a la conclusión de que la centralidad asignada al cuerpo en la formación durante la reforma de la década de 1990, fue resultante de los debates que se fueron dando en la institución a partir de la década de 1960, que modelaron la agenda.

PALABRAS CLAVE: cuerpo, educación física, formación, Argentina.

THE “BODY” AND “BODILY” IN THE TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS. AN ANALYSIS OF THE EDUCATIONAL PROPOSAL OF THE NATIONAL UNIVERSITY OF LA PLATA (ARGENTINA, 1953-1999)

ABSTRACT: The training of physical education teachers in Argentina during the second half of the twentieth century was the subject of profound changes, both in institutional models and in the disciplinary issues that directed such processes. In this sense, the discussion about the body was gradually

established in the instances of curriculum definition, becoming a central topic of the discipline. To this end, we will study the plans and programmes that have been implemented, identifying the continuities and changes in the contents and conceptual approaches proposed. Based on Elias's configurational sociology, this study seeks to rest the social processes that contributed to construct the discussion about the body in a nodal theme of the discipline. From the development, we came to the conclusion that the centrality assigned to the body in formation during the reform of the 1990s was the result of the debates that took place in the institution from the 1960s onwards, which shaped the agenda.

KEYWORDS: Body, physical education, training, Argentina.

Recibido: 30/05/2021

Aceptado: 22/10/2021

Correspondencia: Alejo Levoratti, Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata/Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Av. Juan de Garay 325, Dpto 8, CP. 1153, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Email: levoratti@gmail.com

1. INTRODUCCIÓN

La formación de los profesores de educación física civiles en la Argentina inició su proceso de institucionalización a partir de 1901 con los "cursos temporarios de ejercicios físicos" a cargo del Doctor Enrique Romero Brest, que devinieron en la creación en 1906 de la Escuela Normal de Educación Física, y en 1912 del Instituto Nacional de Educación Física. En las primeras tres décadas del siglo XX, se identifica a la figura de Romero Brest como referente y promotor de los enfoques conceptuales legítimos en el Instituto¹. Ellos se sustentaban primordialmente en los saberes del campo de la medicina, en particular de la anatomía descriptiva, la fisiología del ejercicio y la antropometría (Scharagrodsky 2014).

Este período no estuvo ajeno a discusiones ni debates con otros enfoques disciplinares, siendo un diacrítico de ellos las prácticas corporales incorporadas en la educación de los futuros docentes (Galak, 2012; Levoratti, 2015). En 1938 se creó la Dirección General de Educación Física, del Ministerio de Instrucción Pública de la Nación, y un año después, en 1939, se abre el Instituto Nacional de Educación

1. En 1897 se creó en el Ejército Argentino la Escuela Militar de Esgrima y en 1900 la Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima. Sus egresados, tenían grado militar y participaron activamente de los debates que se dieron tanto en el ámbito civil como militar sobre la inclusión de los ejercicios físicos y la educación física en la escuela. Por otro lado, identificamos a aquellos maestros formados en los cursos temporarios de ejercicios físicos que se impartieron desde 1901, considerando esta capacitación dentro del ámbito "civil" para distinguirla de los militares.

Física "General Belgrano". Este contaba con dos particularidades, la primera era la modalidad de internado y la segunda, que estaba destinada exclusivamente a varones (Aisenstein y Melano, 2018). En este proceso se modificó el plan de estudio de los dos institutos, reduciendo la extensión de la carrera a dos años. Recién en la década de 1950 se inició la formación en las Universidades, cuestión que posibilitó la descentralización de la formación. Las Universidades Nacionales de Tucumán y La Plata en 1953 abrieron la carrera². En 1960 y en 1962 se inauguraron los Institutos Nacionales en Santa Fe y Mendoza respectivamente, y a partir de 1968 incrementan en número y se diversificaron los encuadres institucionales con la creación de Institutos Provinciales públicos e Institutos privados. La segunda mitad del siglo XX se caracterizó por la masificación de la formación y la diversificación de actores y proyectos formativos disciplinares.

En ese devenir se produjeron debates sobre los enfoques teóricos que sustentarían a la educación física y la formación de sus profesores. Los actores y grupos que promovían perspectivas próximas a las ciencias "biológicas", "ciencias del hombre" o "humanistas", "ciencias de la educación", "ciencias sociales", entre otras, estuvieron en disputa en dicho período (Aisenstein, 1995; Campomar, 2015; Corrales, Ferrari, Gómez y Renzi, 2010; Crisorio, 1995; Levoratti, 2017; Scharagrodsky, 2014). Además, se evidenció la circulación de actores y enfoques promovidos por asociaciones transnacionales, como la Federación Internacional de Educación Física (FIPE), o convenios intergubernamentales como fue el que se produjo con Alemania entre 1962 y 1982. Esto no era una singularidad del caso argentino, dado que se identificaron procesos similares en otros países de la América Latina, entre los que podemos nombrar a Brasil, Chile, Colombia, Perú, Venezuela (Linhares, Rodríguez Puchta y Rosa, 2019).

El estudio sobre el cuerpo en la educación física no es un tópico reciente, George Vigarello (2005) evidencia cómo las prácticas pedagógicas sobre el cuerpo estuvieron sustentadas e informadas por los saberes científicos imperantes a lo largo del siglo XX. Andre Rauch (1985) asocia la construcción de la disciplina al auge de las visiones sobre el cuerpo de la anatomía y de la fisiología en la modernidad. Además, Bernard, Pociello y Vigarello (1975) al historizar el concepto de educación física, evidencian sus cambios a partir de la referencia en diferentes disciplinas científicas, al mismo tiempo que explicitan el lugar de la psicología y de la problemática "corporal" durante la segunda mitad del siglo XX, hasta la década de 1970, que es el período que comprende su estudio.

El recorrido nos advierte sobre la paulatina inscripción en la agenda disciplinar de la temática del "cuerpo" y lo "corporal", problemáticas que en la última década del siglo XX ofició de eje organizador de los debates sobre la formación del profesorado de educación física en la Argentina³. Ello se expresó por un lado en la distinción en-

2. Hasta la década de 1970, la Universidad Nacional de La Plata y la Universidad Nacional de Tucumán fueron las únicas en impartir la carrera en el país. Para el lector interesado en un recorrido histórico sobre las propuestas formativas, se sugiere el texto de Levoratti y Scharagrodsky (2021).

3. Durante el período trabajado, la formación de los profesores de/en educación física identificaba como principal espacio de ejercicio laboral a la docencia en el ámbito educativo formal, siendo esta denominación de la titulación la considerada como habilitante por el Ministerio de Educación de la Nación.

tre los usos de las acepciones de “educación física” o de “educación corporal” y por otro, en la referencia a los conceptos de “cuerpo”, “corporeidad”, “corporalidad” o “físico” (Corrales, Ferrari, Gómez y Renzi, 2010; Crisorio, 2015; Galak, 2012; Levoratti, 2018; Scharagrodsky, 2007). Una de las instituciones que tuvo un rol protagónico, en los debates nacionales, respecto a la promoción y difusión de esta discusión fue la Universidad Nacional de La Plata. Ello se materializó tanto en la activa participación de sus docentes en las instancias de definición del currículo a nivel nacional, como en la creación en 2001 de la Maestría en Educación Corporal (Crisorio, 2015; Ron, 2019). Por ello, buscaremos reconstruir la génesis de la problematización de lo “corporal” en dicha institución durante la segunda mitad del siglo XX, pero atendiendo tanto a las tramas institucionales, como a los procesos de configuración de la formación y sus discusiones conceptuales.

El objetivo de este trabajo es analizar los procesos de configuración de las discusiones sobre el cuerpo en la formación de los profesores de educación física de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) entre 1953 y 1999, es decir que consideramos su carácter histórico, a saber, que son objeto de un devenir a lo largo del tiempo (Elias, 1996; 2009). En este sentido, recurro a Norbert Elias, quien emplea el concepto de configuraciones para pensar “...las relaciones y dependencias de los hombres, de las estructuras y de los procesos a largo plazo” (1996, p. 3), las cuales “...son relativamente independientes de los individuos determinados, pero no de los individuos en general” (1996, p. 42). El concepto nos permite pensar la relación individuo-sociedad, superando los abordajes sociocéntricos o aquellos que ponen en el centro al individuo. Es decir, las configuraciones estudiadas están constituidas por individuos, pero al mismo tiempo los trasciende. En el abordaje conceptual del autor, las configuraciones son factibles de modificaciones, dependiendo de las experiencias de una determinada generación de individuos (1996).

Trabajaremos principalmente con los planes de estudio y los programas de las materias que consideramos “específicas” de la formación de un profesor de la especialidad. Seleccionamos para ello, aquellas asignaturas que dictaba el Departamento de Educación Física, “Introducción a la Educación Física”, “Teórica Especial de la Gimnástica”, “Gimnástica” I, II, III y IV. Este recorte se fundamenta en que dichos espacios curriculares eran los destinados para transmitir las perspectivas teóricas sobre la disciplina, y los saberes que debían impartir los futuros egresados. Se trabajaron con aquellos programas que se impartieron entre los años 1953 y 1999. El inicio del período corresponde al período fundacional de la carrera en la institución y cerramos en 1999, dado que a partir del año 2000 se produjo la reforma del plan de estudio de la formación de profesorado, donde la discusión del cuerpo y lo corporal adquirió un lugar protagónico en la definición disciplinar. Advertimos al lector que no se citaron en el cuerpo del trabajo la totalidad de los programas estudiados, sino que se enfatizó en aquellos que posibilitan visualizar continuidades y cambios en la discusión propuesta. El trabajo con el material se realizó a partir de la sistematización de los programas en una matriz de datos donde se relevó la asignatura, profesor a cargo, lineamientos principales de la fundamentación, contenidos y bibliografía. Ello permitió la comparación sistemática de la información.

Este artículo busca, por tanto, evidenciar el proceso de configuración de la problemática de lo corporal en la formación de los profesores de educación física, tema que nos posibilitará atender tanto a las dimensiones institucionales como disciplinares. Además, se tiene la pretensión de constituir una primera ventana para superar los enfoques que se concentran en personalidades de la disciplina, y comprender los procesos que hicieron a la institucionalización de los debates en la materia.

2. LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA UNLP

El 6 de junio de 1953 en la Ciudad de Eva Perón (La Plata), se discutió y aprobó en el Consejo Universitario la creación de la carrera y el plan de estudios del Profesorado Superior en Educación Física. Como han desarrollado distintos analistas (Di Paolo, 1993; Finocchio, 2001; Villa, 2003), dicha promulgación tiene como antecedente directo la construcción de una comisión encargada de evaluar tal posibilidad, integrada por el Doctor José M. Castillo Morales, el Profesor Rodolfo M. Agoglia y el Capitán Alejandro J. Amavet⁴. En el devenir de la carrera, la figura de Alejandro Amavet se convirtió en uno de sus referentes, construyéndose una "tradicción" en base a su figura, caracterizada como una "educación física humanista" (Villa, 2003).

Volviendo a la sección del Consejo Universitario, se advierte la celeridad de su tratamiento, con el objeto de iniciar el dictado de la carrera en agosto del mismo año, 1953. Tal cuestión se vincula en los dichos del consejero superior Rodolfo Agoglia, al hecho de "no hay que dejar perder la ocasión, ya que el clima es netamente favorable" (UNLP, 1953, p. 8). Como se puede observar en estas palabras, desde las autoridades de la Facultad se identificaba la posibilidad de iniciar la carrera como resultante de un contexto político particular. Al momento de tomar la palabra los distintos miembros de la comisión, hicieron alusión a los intereses del gobierno nacional de Juan Domingo Perón (1946-1955) en promover la carrera. Dicho período histórico se caracterizó por el impulso y la promoción desde el Estado Nacional de las prácticas deportivas y de la educación física (Almada, 2019; Archetti, 2003). En el informe de la comisión y en los mismos términos fue leído en la mencionada reunión. Esta posibilidad se incorporaba en una visión de la educación física como "parte complementaria de la educación integral", cuestión que se referenciaba en la vigencia de la ley 14.148 (segundo Plan Quinquenal de la Nación). En ese marco, se aprobó la creación de la carrera de "Profesorado Universitario en Educación Física" (PUEF). El primer plan de estudios se caracterizó por la selección de asignaturas que se venían dictando en distintas Facultades de la Universidad, advirtiéndose una mayor presencia de las humanidades.

En el momento de aprobación de la carrera y de su plan de estudios, se destacaron dos tópicos ligados a la cuestión corporal que son importantes mencionar. El primero es que las dos materias donde se enfatizó la necesidad de producir una adecuación

4. Alejandro Joaquín Amavet se formó como Maestro de Gimnasia y Esgrima en la Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima del Ejército Argentino (1926-1928). Se desempeñó en diferentes unidades operativas del Ejército e integró el Consejo Nacional de Educación Física (1928-1953). Desde 1953 dictó diferentes cátedras en el Profesorado Universitario en Educación Física de la UNLP. Además, se formó como "Consejero Humanista Social" y "Licenciado en Eugenesia Integral" por el Museo Social Argentino (Parenti, 2013).

de sus contenidos fueron “anatomía” y “fisiología”, y donde se fijó el requisito de poder construir un programa “especial” que estaba “...adaptado a las necesidades del curso del profesorado de E. Física” (UNLP, 1953, p. 10). Ante ello, el Dr. Castillo Morales nombró otra experiencia similar en la Facultad, e ingresando al programa de la carrera en discusión, propuso que se otorgara “... más importancia a los alumnos de E. Física en la parte de articulaciones y de Anatomía Funcional y en todo lo que se relaciona con el deporte”. La segunda referencia al cuerpo apareció al momento de desarrollar los exámenes de ingreso, siendo necesario en dicha instancia una prueba de “aptitud, con p” decía el Rector. Agregando a ello el Consejero Castiglioni que “En este caso, más que en ningún otro el maestro debe enseñar con el ejemplo y entonces me parece que sería conveniente tomar un examen de aptitud desde el punto de vista médico.” (UNLP, 1953, p. 11). Ambas alusiones evidencian que, aunque se enfatizó sobre la necesidad de un abordaje integral, las referencias explícitas acerca del cuerpo fueron hacia la problemática de la anatomía y la fisiología. Asimismo, el saber médico apareció nuevamente al momento de legitimar el cuerpo “apto” para ser profesor de educación física, cuestión que se articulaba con una mirada pedagógico-didáctica sobre el quehacer de estos “maestros”.

Entre 1953 y 2000 se cambió el currículo de la formación, en concreto en los años 1960, 1965, 1970, 1978, 1982 y 1984, aunque ello no implicó modificaciones en la denominación de la carrera y en las titulaciones expedidas. Estas reformas se concretaron en distintas tramas de discusiones dentro de la institución. Buena parte de ellas se encontraron inscritas en el marco de las transformaciones que realizaron en la carrera de Ciencias de la Educación, en la misma casa de estudios. Estas reformas no implicaron de por sí variaciones sustanciales en las perspectivas disciplinares propuestas, ni en la estructura curricular. Es por ello que, a continuación, daremos cuenta exclusivamente de los enfoques teóricos en los cuales buscaron inscribirlas sus autores.

En 1960 se realizó la primera reforma del plan de estudios. En ella se afirmaba que:

Esta carrera ha sido creada con un concepto revisionista respecto del hombre como totalidad formativa, en donde la “especialidad” que presupone se halla fundada en las Humanidades y, a la vez, alineada con las ciencias de la educación que proyectan su común enfoque para probar su perfectibilidad. (...)

Más que preconizar un equilibrio entre las partes, supuestamente definidas, de lo biológico y lo espiritual humanos –a la manera de las leyes físicas de la balanza– persigue una armonía funcional en donde lo uno sea determinado por lo otro; pues nada hay más absurdo que una riqueza somática desprovista de su equivalente espiritual, como una gran riqueza espiritual carente por descuido de los medios psico-físicos para conservarse y traducirse en actos (UNLP, 1960, pp. 16-17).

Esta fundamentación inscribe directamente a la educación física dentro de las ciencias de la educación y las humanidades, identificando como punto nodal de

la disciplina el logro de la "armonía" entre lo somático y lo espiritual, temática que venía siendo problematizada por Amavet en los "Apuntes para una introducción al estudio de la Educación Física" del año 1957⁵.

En el año 1970 se modificaron en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, los planes de estudio de distintas carreras entre las que podemos mencionar: Historia, Letras, Filosofía, Psicología y Educación Física (Finocchio, 2001). Para esta reforma se conformó una "Comisión de reestructuración y Planes de estudio", que resolvió las modificaciones en 1969. En el caso del plan de educación física, se fundamentaba tales cambios:

A los efectos de proponer, no sólo profesores e investigadores en los dominios de la Educación Física, sino también futuros educadores, el plan tendía a asegurar que su formación, además de teórica-práctica específica fuera completada por aspectos motivadores de experiencias y vivencias que enfrentarán al estudiante con los problemas concretos de la educación, en los distintos ciclos de la enseñanza y los de la comunidad en general (UNLP, 1969, p. 1).

Se buscó con el plan que los egresados tuvieran una "formación pedagógica básica para todos los profesores de la Facultad". En este plan, como en el de 1978, se observa que los cambios en las asignaturas del ámbito de las ciencias de la educación, se encontraban en correspondencia a las modificaciones en los planes de estudio de dicha carrera, oficiando en algún sentido el PUEF de reflejo de los cambios en las concepciones del campo educativo en la Facultad. Ejemplo de ello fue la incorporación en el profesorado de Educación Física de la asignatura "Administración de la Educación", al igual que en la Licenciatura de Ciencias de la Educación, cuestión que "...superpuso a su orientación filosófica anterior la influencia del tecnicismo pedagógico (lo que dio lugar a la aparición de materias como "Administración de la Educación"), y la aparición de nuevas temáticas en el campo pedagógico..." (Finocchio, 2001, p. 45). Este plan produjo una mayor presencia de las asignaturas de las Ciencias de la Educación y una reducción de las materias del resto de los departamentos de la Facultad de Humanidades. Esta modificación permanecerá en las sucesivas reformas. Un elemento que aparece en el plan, que nos sirve de antecedente de lo que analizaremos en el plan de 1982 y nos muestra intenciones latentes, es la posibilidad de la apertura de la licenciatura en la disciplina, dado que en ese momento la formación era de profesor.

Amavet había sido jubilado compulsivamente en el año 1973, con algunas modificaciones temporales. Lo siguió en el puesto de director del Departamento de Educación Física el Profesor Ernesto Rogg, quien en 1979 inició un intenso proceso de promoción para la creación de la licenciatura. Este proyecto se encuadraba en la asistencia técnica que estaban realizando los especialistas de la Escuela de Educación Física de Colonia-Alemania en el país. Ante ello, se modificó en 1980 el plan de estudio de los Institutos Nacionales de Educación Física, y en 1982 se sancionó un

5. Amavet en dicho texto parte de la consideración de que la educación física es ante todo educación, discute la identidad disciplinar, su denominación, el sujeto de la educación física, la inscripción de la educación física dentro de las ciencias del espíritu, la relación entre la educación física y sus "agentes dinámicos" (gimnasia, juego y deporte).

nuevo currículo para el profesorado y la licenciatura en Educación Física de la UNLP. El plan de estudio propuesto, que finalmente fue implementado en el año 1982, hacía recurrentes referencias a las “ciencias del deporte” e incrementaba la duración de la carrera a partir de la inclusión de materias vinculadas al ámbito deportivo, a la didáctica especial, a las prácticas de investigación y a las ciencias biológicas.

En diciembre de 1983 asumió la presidencia de Argentina el Doctor Raúl Alfonsín, recuperándose la democracia en el país. En paralelo, se inicia la normalización de la Universidad. El 31 de enero de 1984 fue aprobada por el decano normalizador David Lagmanovich, una resolución que estableció en su artículo primero: “Suspéndase el plan de estudio de cinco años de duración, vigente desde 1982, en la carrera de profesorado en Educación Física”. El director del Departamento de Educación Física propone un nuevo plan de estudio que se comenzó a implementar ese mismo año. En él, se enfatizaba que la formación estaba orientada hacia la preparación de “docentes”, pero incluía a la investigación como una práctica que constituía a dicho rol. Se criticaba que las materias vinculadas a la investigación en el plan 1982 habían quedado exclusivamente en la educación de un licenciado, planteando que: “...una de las actividades que dan origen y esencia a la Universidad, como es la investigación, pilar junto a la docencia y la extensión a la comunidad, del ser Universitario...” (UNLP, 1984, p. 11). El resto de las modificaciones también se fundamentaban en el hecho de estar formando “docentes”. Al momento de plantear la reducción de las materias del campo biológico, se expresó que ellas son “cátedras de neto contenido médico” enunciando previamente que “sería correcta y valedera, en la medida que apunte y desarrolle una mayor capacitación del docente, en las nuevas formas de la acción educativa”. El profesor Carlos Parenti procuraba recuperar los enfoques propuestos por Amavet, principalmente en la década de 1960 y principio de 1970.

En este apartado se evidenció que la formación en la UNLP surge y se desarrolla en un contexto político singular que dio las condiciones de posibilidad para su apertura. Ahora bien, con el devenir de los años, el currículo fue objeto de modificaciones resultantes tanto de los debates internos de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, como de la Educación Física, en sentido más amplio. A continuación, indagaremos en la modalidad de inscripción de la problemática del cuerpo y lo corporal dentro de las propuestas programáticas de los docentes.

3. LA INSCRIPCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DEL CUERPO EN LOS PROGRAMAS

Como se planteó en la introducción del artículo, nos concentraremos en los programas de asignaturas que se implementaron entre finales de la década de 1950 y la década de 1990. La disponibilidad en la Memoria Académica y en los Archivos disponibles en la Biblioteca de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, fue dispar entre las materias.

La temática del cuerpo se fue inscribiendo de modo simultáneo entre las materias estudiadas. “Introducción a la Educación Física” y “Teoría Especial de la Gimnástica” fueron las instancias curriculares donde se expuso de modo sistemático la discusión sobre el cuerpo, la cual era resultante de la mirada que se tenía sobre la educación

física, la inscripción de esta dentro de las "ciencias del espíritu" y las de la "educación", tópico que tenía como trasfondo problematizaciones filosóficas y antropológicas sobre la educación del "hombre". Las asignaturas "Gimnásticas" incorporaban en los distintos años diversos "ejes" con carácter "teórico-práctico". En ellos, se incluían conocimientos sobre los deportes, gimnasia, juego, recreación, actividades campamentales y vida en la naturaleza. También, se articuló en estas la discusión sobre la formación del cuerpo.

Amavet había publicado en 1957 "Apuntes para una Introducción al estudio de la Educación Física", donde se consideraba al "hombre como unidad", cuestión que lo inscribía en diálogo con las "humanidades" al mismo tiempo que se diferenciaba de aquellos enfoques que lo pensaban en términos biológicos únicamente (Parenti, 2013). En los programas de "Introducción a la Educación Física" se expresaron esos posicionamientos, como así mismo la apertura hacia otros enfoques disciplinares. El primer programa que disponemos de la materia corresponde al año 1962, en la unidad 1 se explicitaba como contenido:

La educación física en la base del hombre concreto y en la realización de su culminación espiritual. Su ubicación axial en la problemática de las relaciones entre el cuerpo y el alma y su contribución en las nuevas experiencias acerca del espíritu. Sentido epistemológico del "instrumento psicofísico" (...) La nueva orientación humanística de la Educación Física a partir de 1945 (UNLP, 1962, p. 2).

La última bolilla se cerraba con los siguientes tópicos: "La educación física renovada (...) El educador físico, como biopedagogo y humanista. Ajustamiento entre las actuales ciencias del hombre y las ciencias de la educación. La Educación Física como ciencia del hombre y como ciencia de la educación" (UNLP, 1962, p. 3).

En ambas citas se pensó a la educación física en las humanidades, al mismo tiempo que procura inscribirla dentro de las "ciencias del hombre" y "la educación", discusión que posibilitaba abordar la temática del cuerpo dentro de la educación "integral". En ese contexto va a tomar sentido la categoría de "psicofísico" que será recurrente en estos años.

En 1964, se partió nuevamente afirmando "La Educación Física Renovada desde el punto de ubicación en las humanidades". Aunque no hay modificaciones en los contenidos, se sumaron autores que profundizaban el estudio sobre el cuerpo desde la antropología filosófica, existencialista y fenomenológica, como era el caso de Buber, Romero, Max Scheler y Nicol. También, fueron incluidas producciones de la psicología, como los textos de Ravagnan, que dirigía la Licenciatura en Psicología de la UNLP en ese momento y produjo estudios sobre la psicología fenomenológica, así como los estudios de Diel sobre psicología de la motivación. Asimismo, interesa enfatizar dos obras inscritas en la fenomenología, como son la de Ruyer "La conciencia y el cuerpo", y la de Merleau Ponty "La estructura del comportamiento".

El libro de Annemarie Seybold, "Nueva Pedagogía de la Educación Física" que había sido publicado en castellano en 1963, fue la única referencia bibliográfica que podríamos considerar como disciplinar. La autora alemana enfatizó la incorporación

de la educación física dentro de los procesos educativos. En 1967, se consolida la perspectiva fenomenológica y aparece por vez primera una unidad destinada al cuerpo. Esta se titulaba “La problemática corporal” y sus contenidos eran:

Ser, estar y tener con relación al cuerpo-objeto y al cuerpo-existencial. Superación del dualismo tradicional “cuerpo-alma” y vigencia de un dualismo posesional, “mi cuerpo”. Sujeto poseedor y objeto poseído. El yo descorporizado y la corporalidad cosificada. El cuerpo gobernante y el cuerpo obediente de Rousseau. El problema situacional en las direcciones filosóficas existencialistas y el papel mediador del cuerpo vivido. Importancia de ciertas referencias corporales en las filosofías de Heidegger, Sartre, Marcel, Jaspers, Merleau-Ponty y Nicol para una fundamentación en ese origen de la Educación Física Renovada (UNLP, 1967, pp. 2-3).

En el período que se extendió hasta 1967, hay una paulatina inclusión de autores de la filosofía y de la psicología que construirán el andamiaje para la inscripción de la discusión sobre el “cuerpo” en este espacio curricular⁶. En la secuencia de contenidos se evidencia que ellos se organizaron a partir de los debates filosóficos, recuperando autores inscritos en el existencialismo y en la fenomenología. Aunque ya estaba presente la preocupación por lo “psicofísico”, se incrementaron exponencialmente las referencias del campo de la psicología. Ambas cuestiones tomaban sentido en la búsqueda de la “educación integral”. Para Amavet ello formaba parte de su “educación física renovada” con principios “humanistas” que se integraba de saberes biotipológicos, filosóficos, psicológicos y pedagógicos heterogéneos. Aunque no tuvo un tratamiento extenso, en el programa aparece por primera vez “Educación del movimiento y educación por el movimiento”. Esta discusión, como veremos a continuación, apareció también en “Gimnástica 1” en la misma época.

Si comparamos la bibliografía de los programas de “Introducción a la Educación Física” de los años 1964 y 1967, se observa que la misma se incrementó de 28 a 39 textos. El aumento fue a merced de la inclusión de textos de heterogéneas concepciones del campo de la psicología, como fueron Sheldon desde la psicología constitucional, Bourdel de la psicobiología, Nemann que conjugaba antropología filosófica y psicología, Schilder de la psiquiatría y Coronel del psicodiagnóstico. A ello debemos sumarle los trabajos del campo pedagógico de Nassif, Crigigliano y el estudio titulado “Los nuevos métodos de Educación Física” de René Suaudeau y de José María Cagigal “Hombres y deportes”.

En paralelo, en “Teoría Especial de la Gimnástica” recién en 1968, advertimos una referencia a la discusión sobre el cuerpo. Se afirmaba que: “La gimnástica.... Como agente primordial para el estudio analítico y sintético del hombre a través del movimiento corporal. El cuerpo humano como mecanismo, como organismo y como ente psicosocial” (UNLP, 1968, p. 2).

6. Alejandro Amavet en dicho período de tiempo fue publicando una serie de cuadernillos que se titularon “Educación Física Renovada”, donde el tema primordial fue la educación física dentro de los planteamientos integrales de la educación.

Se citaba para ello los trabajos de Amavet mencionados más arriba. En esta materia, recién en el programa de 1973, se le dio mayor relevancia a la temática del cuerpo, sustentado en los saberes de la psicología y haciendo referencia a la "psicomotricidad". En ese entonces se citaba el texto de Picq y Vayer "Educación psicomotriz y retraso mental", sumado a los estudios de Piaget "Biología y conocimiento", Bourdel "Los temperamentos psicobiológicos", Lorenz y Leyhausen "Biología del comportamiento", Coronel "Psicodiagnóstico miokinético" y de Kretschmer "Constitución y carácter". Los contenidos fueron:

La disponibilidad del cuerpo humano para el acierto o la perversión de sus movimientos (...) las teóricas actuales de la Psicomotricidad como fundamento de la organización cognoscitiva y de la vida afectiva. (...)

Tecnificación corporal y/o humanificación corporal. El movimiento corporal como expresión del comportamiento instintivo (verhalen) y como intencionalidad de las conductas adquiridas (betragen). (...)

El educador psicofísico y sus técnicas particulares de enseñanza. (...)

Nuevas aportaciones al denominado Esquema Corporal. (...) Nuevas teóricas del cuerpo-ser (UNLP, 1973, p. 2)

Aunque hay puntos de contacto en las temáticas y en la bibliografía con "Introducción a la Educación Física", en este espacio se observó una dirección más nítida hacia la "psicomotricidad". Una posible interpretación de ello es que ese mismo año fue jubilado por las autoridades de la Facultad el profesor Amavet (Di Paolo, 1993).

Mientras tanto, en "Gimnástica 1" a fines de la década de 1960, se identifican referencias a la inscripción de esta problemática en el eje "Sistemática de las ejercitaciones psicofísicas", que devino en 1970 en "Sistemática de las ejercitaciones corporales", donde se incluyó la discusión sobre los procesos de "formación del cuerpo". Cuestión similar ocurrió en "Gimnasia propedéutica", que en su unidad 3 delineaba como contenido "el movimiento corporal en su filogenia y en su ontogenia", colocando como bibliografía a Amavet y a libro Schilder "Imagen y apariencia del cuerpo humano". En el eje "Formación Básica del cuerpo y del movimiento", la temática del cuerpo se vinculó directamente a las características del desarrollo de los niños. Este núcleo de problematización estará presente también en "Gimnástica II y III". Se citaron para ello los textos de Gessel "Psicología evolutiva de 1 a 16 años", Katz "Psicología de las edades", Buhler "El desarrollo psicológico del niño" y Mira y López "Psicología evolutiva del niño y del adolescente", sumado a los libros de Seybold y Liselott Diem. En 1970 no se modificaron los contenidos de este eje. Ahora bien, se incluyó en la bibliografía los textos de: "Educación por el movimiento" de Le Boulch, los volúmenes de "Educación Física Infantil" publicados por la Dirección Nacional de Educación Física, Deportes y Recreación (DNEF, D y R). Los cuadernos de Amavet, los trabajos de Liselott Diem y diversos manuales destinados a los maestros como los de Marrazzo y Loughlin. Estas referencias conceptuales evidencian una proximidad marcada hacia los debates que venía promoviendo la DNEF, D y R y el proceso de asistencia técnica, que estaban realizando en el país expertos de la Escuela de Colonia-Alemania (Levoratti, 2020).

En 1976, en "Introducción a la Educación Física" hallamos el primer programa tras la jubilación de Amavet, que estaba firmado por el Profesor Ernesto Rogg. En el mismo se suprimió la unidad sobre formación corporal, adquiriendo protagonismo la cuestión del "movimiento", considerándolo "...como elemento de la educación física". La bibliografía se limitó a unos pocos textos, entre los que se destacaron el libro "Principios pedagógicos de la Educación Física" de Seybold y los trabajos de Amavet, que estaban presentes en los programas anteriores. Ese mismo año, pero en "Gimnástica 1" se incluyó en el eje "teórico" la problemática de la "Historia de la Educación Física". En la "bolilla 2" se afirmaba "Las dimensiones Psicomotriz, grupal y social del hombre en los ámbitos correspondientes (psicosocial, socio dinámico e institucional) a través de la Historia" (UNLP, 1976, p. 2). En la bibliografía se citaba a Picq y Vayer "Educación Psicomotriz y retraso mental", Rosell "Educación Psicomotriz", Pierre Vayer "El niño frente al mundo (Edad aprendizaje escolar)" y "El diálogo corporal". Por último, aparece el trabajo de Jean Le Boulch "La Educación por el movimiento". Textos que evidencian la presencia tanto de autores vinculados a la educación física desde una concepción psicomotriz, como de autores de la psicología que permiten argumentar sobre los procesos de "desarrollo" y "aprendizaje" en el ámbito escolar.

En el eje "Formación Básica del cuerpo y del movimiento" se propuso:

La Educación Física Renovada: su nueva dimensión. Nueva imagen de la educación física; su estructuración sensorial e inteligible. La Formación Básica corporal como medio realizador de este nuevo enfoque.

Fundamentos de la Formación Básica corporal: relación entre forma y movimiento. La interioridad expresada a través de la forma y del movimiento. (...) Características psicofísicas del niño de 6 a 8 años (UNLP, 1976, p. 7).

Se repiten los autores de la Psicomotricidad, sumados a los de Seybold, Diem, Wallon "Los estadios en la psicología del niño" y Flavell "La psicología evolutiva de Piaget".

Esto nos advierte sobre la paulatina consolidación en diferentes espacios curriculares de la problemática de la "psicomotricidad", donde los autores franceses fueron una referencia sistemática. Sumado a ello, también encontramos que los saberes de heterogéneas ramas de la psicología estuvieron presentes, privilegiándose los de la psicología del "desarrollo" y "evolutiva".

En el programa "Teoría Especial de la Gimnástica" de 1981, presentado por la profesora María Rosa Capra, aumentaron los contenidos referidos a la "psicologización" del cuerpo y se dedicaron unidades específicas a ello, como había ocurrido en 1967 en "Introducción a la Educación Física", cuando estaba a cargo del profesor Amavet. En esta oportunidad, los contenidos sobre el cuerpo se articularon con referencias a la temática del "movimiento".

Bolilla III: La problemática corporal. El movimiento considerado como instrumento y elemento de la educación física. Humanificación y Tecnificación Corporal. El movimiento como expresión del comportamiento. El movimiento como expresión de interioridad.

Bolilla V: La genética Mendeliana. (...) Herencia y medio ambiente. Biotipologías, somáticas, temperamentales, caracterológicas (Sheldon-Bourdell-Kretschmer). Los biotipos como fundamento de una educación que respete la individualidad y la diferenciabilidad. (...)

Bolilla VI: La Psicomotricidad como fundamento de la organización cognoscitiva. Concepto y niveles de la organización según Piaget y Vayer Wallon, Piaget, Gessel. El percepto corporal. La Unidad funcional. El diálogo Corporal.

Bolilla VII: El esquema corporal, desarrollo y organización.

Bolilla VIII: El educador Psicofísico y sus técnicas particulares de enseñanza. (UNLP, 1981, p. 3).

Dentro de la bibliografía fue incluido el trabajo de Jean Le Boulch "Hacia una ciencia del movimiento humano", que se constituyó en una cita recurrente en las diferentes materias. Simultáneamente en "Gimnástica" I y III, se potenciaba la presencia de la psicomotricidad de Jean Le Boulch. "Psicomotricidad, método psicocinético de Jean Le Boulch. Nociones de Formación Física Básica, esquema Corporal, Percepción temporal, Ubicación espacial y coordinación. Formas de trabajar cada uno de los objetivos. Relaciones entre ellos, implementación práctica" (UNLP, 1980, p. 2).

Un año después, pero en "Teoría Especial de la Gimnástica", en pleno proceso de implementación de un nuevo plan de estudio, se incluyeron varios autores auto inscriptos en la psicomotricidad, entre ellos podemos citar a Defontaine, Bernard Aucouturier, Lapiere, André, Jean Benos, y la propuesta de Liselott Diem. Estas incorporaciones, dan cuenta de un mayor diálogo con las discusiones que se produjeron en la intersección entre psicología y educación física, siendo preciso evidenciar un mayor grado de especificidad en términos disciplinares en la bibliografía propuesta. En 1983 dicha bibliografía es suprimida y se retorna a los textos de la psicología evolutiva, de la conducta y psicopatología, citando para ello a Piaget, Bleger y Stone y Curch, respectivamente. También se suma el libro del historiador francés Michel Bernard "El cuerpo", producción que será recurrentemente referenciada en distintas materias, y que abre a una serie de lecturas críticas sobre el cuerpo. En "Introducción a la Educación Física" se continuaba recuperando los trabajos de Amavet, pero también se citaba al pedagogo alemán de la educación física Ommo Gruppe.

Con la recuperación de la democracia en el país y la normalización de la Universidad, se produjo durante la década de 1980 cambios en la planta docente y en los enfoques conceptuales propuestos. En "Gimnástica 1" del año 1984 se visualiza una paulatina modificación de la bibliografía, apareciendo varios textos de Mario López y Mariano Giraldes, que proponen otras modalidades de pensar la "gimnasia". Cuestión que se consolida en 1986 cuando Ricardo Crisorio asume su cargo como profesor adjunto, incluyendo la denominación de "Gimnasia Formativa". La temática del cuerpo adquirió mayor relevancia desde 1989, cuando se propuso un programa que articulaba los distintos ejes que integran la materia. En esa oportunidad el foco estuvo en la "Educación Física: Ciencia y Pedagogía", la relación entre "Educación Física y Educación", en estos puntos se hizo referencia a la temática del cuerpo. Los contenidos propuestos fueron:

El cuerpo y el movimiento como realidades antropológicas básicas para una identificación de la educación física. El punto 1: El cuerpo: concepciones: El dualismo clásico: la unidad. La concepción tradicional. El enfoque psicobiológico de Wallon. El enfoque Fenomenológico de Merleau-Ponty. El enfoque psicoanalítico. El enfoque psicosociológico. El enfoque sociológico. El enfoque psicomotriz. La relación del hombre con su cuerpo y la fundamentación pedagógica de la educación física. (UNLP, 1989, p. 2).

El desarrollo de los contenidos evidencia un tratamiento desde diferentes disciplinas de la problemática del cuerpo, conviviendo diversos enfoques teóricos. En la bibliografía se citaban estudios de Bernard, Freud, Gruppe, Piaget, Coste, Tanner, Crisorio, Gómez, López, Giraldez y Stokoe.

Un punto que puede llamar la atención fue la incorporación del “enfoque psicoanalítico”, que hasta dicha fecha no había tenido un lugar de relevancia en estos espacios curriculares. También se incluyó una lectura sociológica del fenómeno corporal. Ahora bien, ella se había incluido en la carrera en el año 1986 de la mano del profesor Carlos Parenti en “Teoría Especial de la Gimnástica”. En los objetivos se afirmaba “Que el alumno interprete a la educación física, desde un enfoque socio-antropológico”. Seguido a ello se planteaba “que el alumno comprenda que la educación física, es un componente activo del proceso educativo del ser humano”.

Podríamos decir que hay una recuperación y actualización de las problemáticas promovidas por Alejandro Amavet cuando se encontraba a cargo de la asignatura de “Introducción a la Educación Física”, pero dejando atrás su perspectiva fenomenológica.

En la unidad didáctica 4 se definieron como contenidos “La imagen del cuerpo humano, su concepción en las distintas culturas. Destrucción y revalorización según las diferentes posiciones filosóficas y teológicas” (UNLP, 1986, p. 6), citando el trabajo del sociólogo francés Luc Boltanski “Los usos sociales del cuerpo”, Schilder “Imagen y apariencia del cuerpo humano”, Wapner y Wener “El precepto del cuerpo” y de Bernard “El cuerpo”. En estos estudios hay un claro desplazamiento de la perspectiva psicomotriz, aunque las miradas psicológicas perduraron.

Desplazamientos similares se observaron en “Introducción a la Educación Física” cuando en 1986 la asumió el profesor Jorge Fritman. En sus inicios perduró la referencia a “El movimiento psicomotriz”, citando dicho docente como bibliografía a Amavet, Seybold, Grupe y Cagigal. Además, como parte de la “Educación física Renovada”, se incluía “La problemática corporal” y se citaba para ello el libro de Sarano, “La significación de los cuerpos” y el de Bernard “El cuerpo”.

El último programa que consideramos es del año 1990, presentado por el profesor Carlos Carballo. En él se mantuvo la discusión sobre el cuerpo en la unidad 1 destinada a “El hombre, ser global y ser social”. Para ello se proponía problematizar en el temario: “Cuerpo, movimiento y conciencia”, perdurando las referencias a los textos de Cagigal y Bernard, suprimiendo las citas a autores de la psicomotricidad.

En este recorrido por los programas observamos diferentes temporalidades sobre los enfoques conceptuales que direccionaron los debates sobre el cuerpo en la formación. Es importante advertir el carácter complementario que tuvieron entre sí en las propuestas y el diálogo/tensión que se fue proponiendo. Además, durante el mismo período en las experiencias de los que transitaron la formación, no había una única perspectiva entre los programas, siendo importante considerar su carácter fragmentario. El enfoque de Amavet, de "Los cuadernos de la educación física renovada", fue el que se inscribió en mayor medida de modo transversal entre las materias y perduró por mayor tiempo.

4. CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo se busca presentar cómo se problematizó la temática del cuerpo en la formación del profesorado de educación física en la Universidad Nacional de La Plata durante la segunda mitad del siglo XX. Este recorrido posibilitó desandar la paulatina inscripción y consolidación de las discusiones sobre el cuerpo y lo corporal en la formación docente inicial en la disciplina, temática que desde mediados de la década de 1990 ocupó un lugar destacado en los documentos curriculares a nivel nacional. En ese proceso se evidencia que esta discusión se encontró informada por las inscripciones y diálogos con diversas disciplinas científicas, debate que se halló tanto en los planes de estudio como en los programas.

La psicología tuvo un rol destacado, aunque no fue la única disciplina, dado que se observaron también contenidos y autores de la medicina, la biotipología, la filosofía, la historia, la antropología y la sociología. Se puede señalar que hay un primer momento de la temática al incluir la educación física dentro de las humanidades, período que se extiende desde la creación de la carrera hasta la década de 1960, haciendo referencia a lo "psicofísico". Durante dicha década, a partir de la figura de Amavet, se fueron incluyendo autores del campo de la filosofía y de la psicología, tanto de la fenomenología como del existencialismo, que legitimaron e institucionalizaron la discusión sobre el cuerpo. Durante la década de 1970, se observa un segundo momento que implicó la convergencia de los enfoques antes mencionados con la problematización desde la psicomotricidad, orientación que tendrá su lugar protagónico entre finales de la década de 1970 y los años '80.

A partir de la recuperación de la democracia en el país y la normalización de la Universidad, se cambió la planta docente en la carrera, y las discusiones sobre el cuerpo continuaron promoviendo abordajes desde las ciencias sociales, principalmente la sociología, y el psicoanálisis. Entendemos que esta inclusión estaba en diálogo, y por momento ofició de respuesta a las propuestas que se venían haciendo con debates disciplinares, y en otros por la modalidad de inscripción de la carrera dentro de la Facultad.

A modo hipotético plantear que este desarrollo heterómero de enfoques disciplinares, contenidos y autores, donde paulatinamente fueron tomando mayor protagonismo aquellos que se inscribieron desde la educación física psicomotriz, responde a un paulatino proceso de configuración y legitimación disciplinar dentro del campo

educativo. Se procuró en ese proceso “visibilizar” la particularidad que tenía la educación física en dicho espacio social. En ese sentido, aunque se observaron muy diversos enfoques teóricos, la perspectiva de Elias nos invita a pensar que los profesores fueron parte de un proceso histórico donde la problemática del cuerpo era parte de la discusión disciplinar, y en algún punto la agenda disciplinar los transcendía a ellos. Es decir, hay divergencias y criterios de distinción conceptual en el modo de pensar el cuerpo en las propuestas programáticas que propusieron los docentes.

Sumado a que los profesores que participaron en los procesos de definición curricular de los años 90 se distinguieron marcadamente en los enfoques teóricos que recuperaron y propusieron, en comparación con los docentes que los precedieron, el recorrido presentado nos advierte que la instauración de tal discusión en la agenda formó parte de un proceso histórico, que claramente no fue lineal, y que muchos de los autores citados y contenidos tuvieron vaivenes en sus desarrollos. Ahora bien, en todo el proceso se evidenció una marcada intención compartida, de separarse de aquellos enfoques que consideran al cuerpo exclusivamente en términos biológicos, y sobre todo poder incluir a la educación física dentro de la educación. Esta preocupación, como observamos, no se puede circunscribir a la institución estudiada, sino que, a partir de la bibliografía citada, se advierte una proximidad con las inquietudes presentes en dicho momento en Francia y en parte de Alemania.

Cerrando, nos parece importante explicitar que este artículo busca incentivar con este primer mapeo, el análisis de las experiencias sociales de los docentes que participaron en la formación. Llevando a preguntarnos ¿Cómo se inscribieron y cuáles fueron los diálogos entre estos enfoques teóricos sobre el cuerpo y las propuestas conceptuales disciplinares? ¿Cuáles fueron las apropiaciones y resignificaciones que hicieron de las propuestas relevadas los actores que transitaron la formación docente en dicho período? Cuestión que nos posibilitará hacer un ejercicio reflexivo y crítico sobre las producciones y reproducciones de las matrices formativas en la disciplina.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aisentein, Á. (1995). *Currículo presente ciencia ausente. El modelo didáctico de la Educación Física: entre la escuela y la formación docente*. Miño y Dávila.
- Aisenstein, Á. y Melano, I. (2018). Formación Docente en Educación Física en Argentina durante la última dictadura militar. El caso del INEF “Gral. Manuel Belgrano”. En: Kaufman, C. (Comp.), *Estudios sobre historia y política de la educación argentina reciente (1960-2000)* (pp. 179-198). Fahrenhouse.
- Almada, C. (2019). *Infancias peronistas*. Prometeo Libros.
- Archetti, E. (2001). *El potrero, la pista y el ring. Las patrias del deporte argentino*. Fondo de Cultura económica.
- Bernard, M., Pociello, C. y Vigarello, G. (1975). Itinéraire d'un concept. *Esprit, Nouvelle série*, 446(5), 704-723. <http://www.jstor.org/stable/24263283>

- Crisorio, R. (1995). El problema de los contenidos de la educación física. *Revista La Pista y el Patio*, 3.
- Crisorio, R. (2015). Educación Corporal. En: Carballo, C. *Diccionario crítico de la educación física académica* (pp. 167-174). Prometeo Libros.
- Campomar, G. (2015). *Evolución del profesorado de educación física y su transición a la educación superior universitaria*. Espacio Editorial.
- Corrales, N., Ferrari, S., Gómez, J. y Renzi, G. (2010). *La formación docente en educación física. Perspectivas y prospectiva*. Noveduc.
- Galak, E. (2012). *Del dicho al hecho (y viceversa). Al largo trecho de la construcción del campo de la formación profesional de la educación física en argentina*, Tesis de doctorado en Ciencias Sociales. Universidad Nacional de La Plata.
- Di Paolo, A. (1993). *Historia de la creación del Profesorado Universitario en Educación Física*. De la Campana.
- Elias, N. (1996). *La sociedad cortesana*. Fondo de Cultura Económico.
- Elias, N. (2009). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. Fondo de Cultura Económico.
- Finocchio, S. (2001). *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Documentos y notas para su historia*. Ediciones Al Margen-UNLP.
- Levoratti, A. (2015). "El 'deporte' en la formación de los 'profesores normales de Educación Física' en Argentina (1912-1940)". *La Revista Teoria e Prática da Educação*, 18(1), 135-145.
- Levoratti, A. (2017). *Configuraciones de la formación de los profesores en educación física. Actores y sentidos en disputa en instituciones de educación superior en la provincia de Buenos Aires (Argentina, 1990-2015)*, Tesis de doctorado en Ciencias Sociales y Humanas. Universidad Nacional de Quilmes.
- Levoratti, A. (2018). "Cuerpo" contra "cuerpos." Un análisis de la inscripción sobre el/los cuerpo (s) en la formación de profesores de educación física por la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, Argentina (1971-2018). *Revista de Ciencias Sociales*, 27(41), 34-54.
- Levoratti, A. (2020) La configuración de la Dirección Nacional de Educación Física, Deportes y Recreación de la República Argentina. Entre las problemáticas locales y los lineamientos internacionales (1963-1983). *Revista Espacio Abierto. Cuaderno Venezolano de Sociología*, 29(2), 110-129.
- Linhales, M., Rodrigues Puchta, D. y Rosa, M.C. (2019). *Diálogos transnacionais na história da educação física*. Fino Traço.
- Parenti, C. (9-13 de septiembre de 2013). *La Educación Física en Argentina: ¿Diferencias y similitudes en Enrique Romero Brest y Alejandro Joaquín Amavet? [Discurso principal]*. 10º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, La Plata, Argentina. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3017/ev.3017.pdf

- Rauch, A. (1985). *El cuerpo en la educación física*. Kapelusz.
- Ron, O. (2019). *Nociones de cuerpo educado en la formación superior: El caso del Plan de Estudios de Profesorado y Licenciatura en Educación Física, UNLP (2000-2017)*. (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de La Plata. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1794/te.1794.pdf>
- Scharagrodsky, P. (2014). El discurso médico y su relación con la invención del oficio de 'educador físico': entre la heteronomía solapada y la autonomía vigilada (Argentina 1901-1931). En: Scharagrodsky, P. (Compilador), *Miradas Médicas sobre la cultura física en Argentina 1880-1970* (pp. 101-148). Prometeo Libros.
- Scharagrodsky, P. (2007). *El cuerpo en la escuela*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- UNLP. (1953). *Actas del Consejo Universitario. 16 de junio de 1953*. Universidad Nacional de La Plata.
- UNLP. (1960). *Plan de Estudio del Profesorado de Educación Física*. Universidad Nacional de La Plata.
- UNLP. (1962). *Introducción a la Educación Física*. Universidad Nacional de La Plata.
- UNLP. (1967). *Introducción a la Educación Física*. Universidad Nacional de La Plata.
- UNLP. (1968). *Teoría especial de la gimnástica*. Universidad Nacional de La Plata.
- UNLP. (1969). *Fundamentación del Plan de estudio para la Carrera de Educación Física. Aprobado el 17 de octubre de 1969*. Universidad Nacional de La Plata.
- UNLP. (1973). *Teoría especial de la gimnástica*. Universidad Nacional de La Plata.
- UNLP. (1976). *Gimnástica I*. Universidad Nacional de La Plata.
- UNLP. (1980). *Gimnástica III*. Universidad Nacional de La Plata.
- UNLP. (1981). *Teoría especial de la gimnástica*. Universidad Nacional de La Plata.
- UNLP. (1984). *Expediente 500-28-600-1. Se solicita la aprobación del plan de estudios del Profesorado de Educación Física*. Universidad Nacional de La Plata.
- UNLP. (1986). *Teoría especial de la gimnástica*. Universidad Nacional de La Plata.
- UNLP. (1989). *Gimnástica I*. Universidad Nacional de La Plata.
- Vigarello, G. (2005). *Corregir el cuerpo. Historia de un poder pedagógico*. Nueva Visión.
- Villa, A. (2003). La tradición humanista en la formación de profesores/as (Amavet y el caso del Profesorado en Educación Física. UNLP). *Revista Digital* www.efdeportes.com, 8, 56.