

FORMACIÓN DE GRADO: ¿EDUCACIÓN FÍSICA O EDUCACIÓN CORPORAL?

Por: Marcelo Giles
UNLP-Argentina

Consideré comenzar esta presentación con partes del monólogo preliminar de la película *El Libertino*¹, que dice: “1675, permítanme que sea franco, no les agradaré... No les agradaré ahora y les agradaré muchísimo menos a medida que avancemos... Eso es todo, este es mi prólogo. Nada de rima, ninguna declaración de modestia, no aguardaban eso, espero. Soy John Wilmot, segundo conde de Rochester..., no quiero agradecerles. Pero no me pareció adecuado en función de que no era yo quién quizás les desagradara sino algunas de las consideraciones que espero poder exponer en este ensayo, que hoy les presento.

La diferencia entre educación física y educación corporal² parece, a primera vista, sólo un cambio de denominación que no llevará a ningún lado o que no tiene ninguna consecuencia práctica, discursiva o teórica. Esa dicotomía es en principio central para habilitar la pregunta: ¿Educación Física o Educación Corporal?

Ya en otros escritos y exposiciones en congresos presenté, bajo el título: *Transmitir una práctica*³, que la formación inicial en Educación Física se encuentra atravesada por distintas formas de pensar la disciplina que no logran poner en claro cuales son los principios que la constituyen como práctica.

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 poblaciones⁴, 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

¹ *El Libertino*, 2004, Director: Laurence Dunmore, Protagonista Johnny Deep, Empresa cinematográfica: The Weinstein Company. En la presentación se dice: “En 1660 después de años de un gobierno puritano y represivo, Carlos II es reinstaurado en el trono Inglés en medio de un júbilo general. Bajo la orientación del nuevo rey, el teatro, las artes visuales, la ciencia y las relaciones sexuales florecen..., junto con la guerra, los desastres naturales, el conflicto político, los problemas económicos y las borracheras...”

² El concepto de Educación Corporal ha sido utilizado por muchos autores y profesores del campo como sinónimo de Educación Física. En este caso es tomado en el sentido que le ha dado el profesor Ricardo Crisorio, es decir, como antónimo de Educación Física, más precisamente para reemplazar esa denominación.

³ Giles, M., 2005, *Transmitir una práctica*, ponencia presentada en el 6to. Congreso Argentino y 2do. Latinoamericano de Educación Física y Ciencias, Inédito, La Plata.

⁴ Foucault, M., 1996, *Genealogía del Racismo*, Altamira, La Plata. Capítulo: Del poder de soberanía al poder sobre la vida, páginas 196 y 197.

hegemónicas de la misma, dificultan e impiden el entendimiento de qué es o de que está siendo la Educación Física.

La educación físico-deportiva, la educación psicomotriz y la educación física pedagógica han construido discursos 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 en la formación que ya no me animo a llamar profesional⁶ en función de que su acepción estaría ligada a dar fe, es decir, a creer y no a pensar.

Volver la mirada hacia la Educación Física y hacerlo críticamente permite empezar a construir un saber propio de la disciplina, produciendo un saber propio del campo, el cual implica un saber de las propias prácticas, lo cual supone un saber verdadero de la propia disciplina.

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 de transmisión en la formación de la disciplina. Seguramente pueden relevarse otras categorías, pero considero que este 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 aumentar el debate, intención final de cualquier comunicación⁷.

La Educación Física adhiere en todas sus formas a considerar al cuerpo como un organismo. De hecho el vocablo física remite a naturaleza, es decir, organismo y 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 sentimientos⁸. La Educación Corporal admite que si bien son su soporte material, el organismo vivo y el sistema nervioso no alcanzan para hacer un cuerpo⁹. 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, la cual permitiría una percepción cada vez más ajustada, 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, semejante¹⁰.

5 Heidegger, M., 1968, El ser y el tiempo, México, Fondo de Cultura Económica, parágrafo 2, capítulo 1, "Estructura formal de la pregunta que interroga por el ser".

6 Profesar: obligarse a vivir en una orden religiosa. Ingresar haciendo los votos correspondientes en una orden religiosa. Bauab de Dreizen, A., 2001, Acto analítico y sustracción de goce, en: Los tiempos del duelo, Homo Sapiens, Rosario.

7 Giles, M., octubre del 2006, Educación Física e Investigación, ponencia presentada en el II Encuentro Académico de Docencia e Investigación. "La Educación Física y el deporte en los nuevos tiempos y contextos", Inédito. La Matanza.

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

9 Ibid.

10 Ibid.

La Educación Física adhiere en todas sus formas a considerar al movimiento como natural: por un lado, 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 al medio y que la vida social nos ha alejado de los movimientos naturales que antropológicamente nos corresponden. La Educación Corporal considera que el movimiento es cultural y socialmente configurado, es decir, organizado con distintos fines¹¹. Los juegos, los deportes, la gimnasia, las actividades en la naturaleza, la natación, la danza, son prácticas corporales que no se constituyen en educativas por sí mismas. Se convierten en educativas cuando las transformamos y las transmitimos.

La Educación Física adhiere en todas sus formas a considerar a la relación entre la teoría y la práctica como una relación de aplicación, es decir, que las ciencias del deporte, las neurociencias o la psicología cognitiva y la antropología o la filosofía de la educación elaboran conocimientos que deben ser aplicados en la práctica dejando a los prácticos fuera de práctica y 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”¹². La Educación Corporal considera que la relación entre la teoría y la práctica es una relación de relevos¹³ donde los problemas de la práctica-práctica se resulten 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 del deporte, el movimiento humano, o el movimiento en tanto educación. 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 otros¹⁴. 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.¹⁵ La Educación Corporal no es ciencia a priori sino que hace ciencia de su práctica.

Por último, en relación a este contrapunto que no pretende ser excluyente¹⁶, me gustaría hacer referencia a que la Educación Física no incluye ni ha incluido conocimientos y saberes que vinculen la disciplina la lógica 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

11 Ibid.

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

13 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, n° 49, 2° trimestre 1972. Págs. 3-10.

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

15 Ibid.

16 Existen más diferencias que tratar. Sólo he seleccionado estas cinco, pero puede recorrerse el camino de 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, entre otras.

pensar y actuar en educación física. En cada acción concreta, en cada texto académico, en cada reglamentación, en los discursos sobre y desde el área se ejerce un poder determinado que, obviamente está relacionado con un saber.

El problema ha sido que la disciplina, al igual que otras disciplinas educativas o pedagógicas, han evitado esta reflexión quizás porque de esa manera se pueda imponer una forma de ver, de pensar y de analizar.

En general, y en relación con las formas de pensar la educación y la educación física en las distintas épocas, se ha considerado a lo político como fuera de la esfera del campo educativo. Esta manera de pensar ha limitado los análisis de los profesores de educación física, ha retrasado el avance disciplinar y ha vinculado las prácticas con una supuesta ingenuidad basada sólo en “el hacer”¹⁷.

Es, entonces momento de aclarar que los estudios acerca de lo político, también son parte de la formalización de saber necesaria en la disciplina. Consideramos el campo disciplinar como un espacio de lucha por el poder o por la hegemonía de una idea. Distintos sujetos, instituciones, clases sociales 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 de acuerdo a reglas pretende conquistar, negar o ejercer el poder¹⁸.

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 en la formación.

Formar un maestro del cuerpo¹⁹ supone concebir a la disciplina como una práctica educativa que amerita centrar en este campo los esfuerzos tanto en el plano de la enseñanza como en el de la investigación y la extensión.

Si pretendemos superar y fortalecer la formación, igual en el plano de la enseñanza que en el de la investigación y la extensión, para dominar los saberes y haceres que posibiliten una práctica reflexiva en sus distintos ámbitos, debemos comenzar a pensar en términos de una educación corporal, entendiendo que el cuerpo es más que el organismo, “constituye una dimensión construida en la intersección de lo real y lo simbólico cuyo conocimiento, y no sólo su entrenamiento, deviene crucial a la emergencia del sujeto”.²⁰

Es necesario aclarar que “la educación corporal permite el mejoramiento funcional del organismo y promover el desarrollo de una inteligencia práctica, instrumental y relacional, pero no por ello menos reflexiva, relacionada con la preparación para la toma de decisiones en situaciones cambiantes”.²¹

17 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.

18 Mendell, G., 1974, Sociopsicoanálisis 1, Buenos Aires, Amorrortu.

19 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 fé y en la segunda aparecen cuestiones ligadas a la docilidad. Ver también Crisorio, R., 2005, Ser docente hoy, Inédito, La Plata.

20 Crisorio, R., Giles, M., 1998, Fundamentos del Plan de estudios 2000 de la UNLP, La Plata. Ambos constituimos la comisión redactora final del Plan de Estudios luego de que la comisión curricular del Departamento de Educación Física concluyera el estudio y reformulación del plan 1984.

21 Crisorio, R., 1995, Educación Corporal en el Nivel Polimodal, Inédito, Buenos Aires, MCyE.

Considero que la revisión arqueológica de los discursos y prácticas de la Educación Física contemporánea, moderna y de los discursos y prácticas 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 contenidos iniciales de la formación se orientan hacia concepciones que establezcan claramente el carácter político y social de las prácticas corporales y del cuerpo en función de su apego a educar la naturaleza a través de los estímulos necesarios.

En mi opinión, la formación debería 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, ya que son innumerables los testimonios de profesores y licenciados en todo el país que relatan las incongruencias entre la formación inicial recibida y sus prácticas.

La formación en el campo debería resultar de la articulación²² de las prácticas de enseñanza, las prácticas de investigación, las prácticas de gestión de políticas y programas.

En estos últimos años la estructura curricular del grado no ha variado y dificulto que ocurra en la medida que se siga pensando en términos de lo que llamamos educación física.

La formación en el área de las prácticas corporales 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 somos 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.

Formar maestros del cuerpo supone modificar no sólo la curricula sino que también nos parece útil pensar que la fragmentación del campo se refleja en las instituciones a través de los profesores encargados de la formación.

En ese sentido, considero imperiosa la construcción de espacios de debate interno en cada institución que articule los saberes disciplinares 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 en la formación de profesores y maestros de escuela en Argentina no se incluyan contenidos acerca de las formas de conocer y producir conocimiento en cada disciplina. Sería deseable que nos ocupemos de revisar las razones políticas y científicas por las que no se establecen, en la formación, asignaturas que entiendan sobre los 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, etc. Es posible que de esa manera se

²² Articulación en este texto debe entenderse como la vinculación efectiva y crítica de procesos que diferentes en sus lógicas permiten establecer una práctica determinada. Para poder articular distintos elementos o prácticas es necesario diferenciarlos, estudiarlos y establecer los principios que los rigen para entonces relacionarlos. Ya citado en La Educación Física en Argentina y Brasil, Capítulo La formación profesional.

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 entre nosotros, 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 creencias de objetividad y generalización. Hay que tener en cuenta que una de las características, si no la principal, de la ciencia moderna, de la ciencia tal cual la conocemos, es la exclusión del sujeto de sus consideraciones. Reintroducir un sujeto en el campo de la ciencia, reintroducir al sujeto en la Educación porque ha estado ausente de ésta, requiere justamente no someterse a los suposiciones de la ciencia tradicional o moderna, sino buscar dentro del mismo campo científico sin abandonar la idea de pensar científicamente. “Estamos tratando de abordar el campo de la Educación Corporal haciendo ciencia y estamos tratando de reintroducir un sujeto allá donde la ciencia lo desalojó”²³.

La educación corporal debe comenzar a formalizar su saber. “La práctica tradicional de la Educación Física como una forma de hacer, decir, pensar, que tiene racionalidad, regularidad, homogeneidad; es siempre rescatada o recuperada en un discurso que viene de afuera, no proviene de esa misma práctica”²⁴.

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 rápidamente en cuanto a la formación académica 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

²³ Entrevista realizada al Profesor Ricardo Crisorio por el profesor Agustín Lescano con motivo de los 10 años de investigación en Educación Física, 2004, Inédito. Esta entrevista junto con otras y con algunos artículos forman parte un proyecto de publicación acerca de como fueron los primeros años de indagación en la carrera.

²⁴ Ibid.

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. .. Ya se que “el homo academicus aprecia mucho todo lo que es acabado”.²⁵ 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,²⁶ 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.

“No podía danzar a medio compás, verdad... ¿Les agrado ahora?”.²⁷

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 y 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", en: Revista Educación Física y Ciencia. Publicación Anual (con referato), año 6, 2002-2003. ISSN 1514 - 0105. Páginas 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 de 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.

²⁵ Bourdieu, P. Y Wäcquant, L., 1986, Respuestas por una antropología reflexiva, caps. 1, 2, 3 y 5, México, Grijalbo.

²⁶ Ibid.

²⁷ Epílogo de El libertino, ya citado.



1era Conferencia Internacional “Formación Universitaria del profesional de Educación Física, Deporte y Recreación: Un currículo en los tiempos de la homogenización”

- 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: *La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas*, Bracht, V. y Crisorio, R., La Plata, Al Margen.
- Heidegger, M., 1968, *El ser y el tiempo*, México, Fondo de Cultura Económica, parágrafo 2, capítulo 1, “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 curriculum*, Madrid, Morata
- Wacquant, L., *Entre las cuerdas. Cuadernos de un aprendiz de boxeador*, Siglo XXI, Buenos Aires.