

# La institucionalización y legitimación de los estudios universitarios en Educación Física. El caso de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina, 1953)

**Celeste Felipe<sup>1</sup>**

CONICET, Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales/Universidad Nacional de La Plata, Argentina  
cefefelipe2@gmail.com

## Resumen

En este artículo reconstruimos históricamente la institucionalización universitaria de la Educación Física (EF) en Argentina a partir de la década de 1950. Para ello, retomamos los orígenes de las carreras de EF en el marco de dos universidades nacionales “tradicionales”<sup>2</sup> como La Plata y Tucumán, sus rasgos salientes, actores principales y perfiles de formación, para luego detenernos en la EF de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). El análisis está basado en fuentes secundarias, entrevistas y el acta fundacional, para reponer las distintas posiciones de los actores, y el problema de su pertinencia, relevancia y legitimidad. Esta reconstrucción nos permitirá comprender cómo fue procesado ese problema en la UNLP en el contexto de creación de la carrera en la década del '50 del siglo XX.

PALABRAS CLAVE: INSTITUCIONALIZACIÓN, LEGITIMACIÓN, ESTUDIOS UNIVERSITARIOS, EDUCACIÓN FÍSICA, UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA.

<sup>1</sup> Profesora en Ciencias de la Educación y Magíster en Educación (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata). Ayudante diplomada de Pedagogía para Educación Física. Doctoranda en Ciencias de la Educación por la FaHCE/UNLP. Becaria doctoral del CONICET, con lugar de trabajo en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET).

<sup>2</sup> Son consideradas tradicionales y según su año de creación: la Universidad Nacional de Córdoba (1613), la Universidad de Buenos Aires (1821), la Universidad Nacional de La Plata (1905), la Universidad Nacional del Litoral (1919) y la Universidad Nacional de Tucumán (1921). Estas cinco instituciones, aún con orientaciones y proyectos institucionales diversos, forman parte de la primera ola de creación de universidades nacionales en el país, y acaparan la mayoría de la población estudiantil (Buchbinder, 2005; Krotsch, 2001).

## **The institutionalization and legitimization of university studies in Physical Education. The case of the National University of La Plata (Argentina, 1953)**

### **Abstract**

In this article we historically reconstruct the institutionalization of Physical Education (EF) in Argentina since the 1950s. To do this, we return to the origins of the EF careers within the framework of two “traditional” national universities such as La Plata and Tucumán, its outgoing features, main actors and training profiles, and then stop at the EF of the National University of La Plata (UNLP). The analysis is based on secondary sources, interviews and the founding act, to replenish the different positions of the actors, and the problem of their relevance, relevance and legitimacy. This reconstruction will allow us to understand how this problem was processed at the UNLP in the context of the creation of the race in the 50's of the 20th century.

---

KEY WORDS: INSTITUTIONALIZATION, LEGITIMATION, UNIVERSITY STUDIES, PHYSICAL EDUCATION, NATIONAL UNIVERSITY OF LA PLATA.

### **1. Introducción**

Este trabajo forma parte de una investigación más amplia que buscó comprender el proceso de legitimación disciplinar de la EF, y está basado en una estrategia de estudio de caso instrumental único (Stake, 1995). Es decir, se eligió el caso porque nos permitió analizar el proceso de legitimación de una disciplina de corte profesionalista en la universidad, y las dinámicas que se generan al interior de la institución y comunidad en dicho proceso.

La presente contribución puntualiza en las primeras experiencias de carácter universitario en EF emplazadas en la UNT y la UNLP. Indagamos en el contexto de creación de ambas carreras, así como también analizamos los rasgos que asumió la formación en esas universidades. Luego, nos detenemos en el caso que nos ocupa: la EF en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la UNLP, mediante el análisis de documentos ligados a la creación de la carrera y entrevistas a docentes que fueron estudiantes en esos años. Para ello, analizamos el acta de creación de la carrera, los debates entre los “fundadores”, e identificamos que en ese proceso de creación no hubo un “fundador” o figuras fundantes, sino que se trató de un proceso más diverso y complejo, en el que intervinieron múltiples actores. Por último, presentamos las conclusiones que recogen los principales hallazgos sobre la institucionalización y legitimación de la EF en las dos universidades, con particular referencia a la UNLP, en el contexto histórico de creación de la carrera.

### **2. La Educación Física ingresa a la Universidad: itinerarios y marcas de origen en La Plata y Tucumán**

En nuestro país, la formación profesional en EF surgió a comienzos del siglo XX y estuvo orientada centralmente a la provisión de docentes para el sistema educativo nacional. La formación universitaria, en cambio, se instaló recién a mediados del mismo siglo. La primera institución formadora fue la Escuela de Gimnasia y Esgrima del Ejército (Escuela), creada en 1897. Llamada inicialmente “Escuela Militar de Esgrima”, estaba destinada exclusivamente a miembros de la corporación militar (Galak, 2012b). A diferencia de ésta, la segunda institución de formación de profesores en EF que se creó en el país perteneció al ámbito civil: el Instituto Nacional Superior de Educación Física fue creado en 1912 (INEF). El referente principal en esta creación fue Enrique Romero Brest, un joven médico egresado de la UBA, que mantenía relaciones con funcionarios del Consejo Nacional de Educación de fines del

siglo XIX y primeros años del XX (entre ellos, el inspector Pablo Pizzurno). Esta institución buscaba una EF distintiva de la formación militar, y construyó una corriente denominada por algunos analistas como “cívico-pedagógica”, y se fundamentó en la Fisiología para la búsqueda de una EF racional, metódica, natural y placentera (Galak, 2012b). Varios autores (Galak, 2012a, 2012b; Galak y Simoy, 2015; Scharagrodsky, 2011) identifican a la Escuela y el INEF de Romero Brest con dos concepciones distintas y en disputa por la hegemonía del campo de la EF en el primer cuarto del siglo XX.

La situación de la formación de profesores en EF permaneció sin variaciones relevantes hasta el año 1953, dado que en el mes de diciembre de ese año abrieron sus puertas las dos primeras instituciones de formación de profesores en Educación Física de carácter universitario: el 11 de diciembre se creó el Instituto de Educación Física de la Universidad Nacional de Tucumán, con la influencia del Dr. Enrique Romero Brest, y cuatro días después, el 15 de diciembre, el Instituto de Educación Física del Departamento de Educación Física de la Universidad Nacional de La Plata, dirigido por el capitán del Ejército, Alejandro Amavet (González de Álvarez, 2012).

Ambas fundaciones se dieron en el marco del segundo mandato justicialista, presidido por el general Juan Domingo Perón. Algunos analistas coinciden en señalar que este gobierno le había otorgado a la actividad física y a los deportes un lugar destacado en las políticas públicas, como medio para la capacitación física y el mejoramiento de la salud, la formación del “nuevo ciudadano”, la organización civil y comunitaria y la propaganda política. Se trataba de un modelo estatal que se planteaba el acceso de las grandes masas a la recreación y al deporte, antes restringido a sectores sociales minoritarios (Calvo Etcheverry, 1998; Mamonde, 2008; Orbuch, 2016).

En este sentido, si bien las fundaciones de las primeras carreras de EF a nivel nacional compartieron un escenario sociopolítico similar, se distanciaron en cuanto a la estructura, influencias y orientaciones que asumieron en su matriz de formación.

Corresponde aquí señalar que la Universidad Nacional de Tucumán surgió, también como la de La Plata, como Universidad Provincial, en el año 1914, y tuvo como principal impulsor al abogado Juan Benjamín Terán, quien ya había presentado el pre-proyecto a la Legislatura en 1907, siendo fuertemente resistido en el recinto y por sectores políticos de peso de la Capital Federal (Pucci, 2013). Su pretensión fue crear una casa de estudios influenciada por los modelos norteamericanos y europeos, diferenciada de las existentes en Buenos Aires y Córdoba, en tanto que éstas se centraban en “enseñanzas abstractas” y en estudios doctorales. Al respecto, la UNT se propuso como una universidad experimental, con vocación científica y técnica, que se dedicara al estudio científico de la realidad local, aunque sin abandonar los conocimientos de tipo especulativos (Pucci, 2013).

La carrera de EF de la UNT se creó dentro de la Escuela Universitaria de Educación Física (E.U.D.E.F) dependiente del Instituto de Educación Física que, a su vez, dependía en forma directa del gobierno central de la mencionada universidad<sup>3</sup>. Su antecedente más inmediato había sido el Departamento de EF creado en 1947, a instancias del entonces rector interventor de la UNT, Dr. Horacio R. Descole quien, desde la perspectiva de estudiosos de esta fundación, fue una figura central en su promoción y sostenimiento<sup>4</sup>. Desde la visión de algunos de nuestros entrevistados, esta experiencia tuvo algunas notas singulares:

<sup>3</sup> El 11 de diciembre de 1953 se crea el Instituto por parte del Dr. Carlos Aguilar quien, según González de Álvarez (2014), continuó los postulados del II Plan Quinquenal del peronismo. Comienza a funcionar el 02 de mayo de 1954 y su primer Director fue el Prof. José Nicolás Russo, egresado del INSF. Sobre las motivaciones que llevaron a crear la carrera de EF en la UNT señala no sólo el contexto y las perspectivas políticas de la universidad, sino la convicción en el crecimiento de la EF por parte de los principales referentes de la época (Romero Brest, por ejemplo), y las iniciativas de los primeros profesores del ya instalado Departamento de EF de la UNT. Como parte de ese contexto político, señala la Reunión de Profesores de Educación Física Sudamericana que tuvo lugar en Buenos Aires en 1950, en donde se destacó la necesidad de crear en cada universidad nacional formación de profesores en EF con “jerarquía académica” y “organización autónoma”. Por otro lado, se veía a la UNT como un lugar geográficamente estratégico por su alcance e influencia en todo el Noroeste (González de Álvarez, 2014).

<sup>4</sup> Horacio Descole (1910-1984) era biólogo y fue designado Rector Interventor de la UNT en dos oportunidades: entre 1946 y 1948 y 1948 y 1951 (Pucci, 2013). Se le atribuye un proyecto de reestructuración de la universidad, vinculado a la

[...] Es un caso especial Tucumán, porque Tucumán es una escuela de Educación Física creada en la Universidad, pero se crea bajo los preceptos, podría decirse, del INEF de Romero Brest...Entonces el INEF es el que marca la cancha, podría decirse en términos deportivos, a Tucumán; y es más, no tenía las cursadas como teníamos nosotros por materias sino por deportes; es decir, era una copia fiel de lo que era el INEF de Buenos Aires, el Romero Brest [...]<sup>5</sup>

El testimonio anterior da cuenta de cierta especificidad en la configuración institucional de la carrera en la UNT que, a juicio de Carlos Parenti (Director del Departamento de EF de la UNLP en la inmediata posdictadura), la diferencia del perfil asumido por la misma carrera en La Plata.

Por su parte, la Universidad Nacional de La Plata surgió como universidad provincial en 1897. Se configuró a partir del proyecto político-académico de su mentor y primer rector, Joaquín V. González. Según Buchbinder (2005) la UNLP fue la primera universidad que se constituyó a partir del diseño de un proyecto institucional.

La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la UNLP surgió en 1914, de la mano de Víctor Mercante, y tuvo como antecedente institucional la Sección Pedagógica de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, creada en 1906. En 1909 se configuró además la Sección de Filosofía, Historia y Letras. La primera denominación que tuvo la institución fue la de Facultad de Ciencias de la Educación en 1914. Luego, en 1920, incluyó en su denominación el término Humanidades, para pasar a llamarse “Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación”, denominación que conserva hasta la fecha (Finocchio, 2001).

En un artículo publicado con motivo del centenario de la Revista Archivos de Ciencias de la Educación, Ana Barletta (2011) reconstruye y analiza, desde una perspectiva socio-política, las diferentes épocas de la Revista al calor de los distintos momentos de la historia y gobierno institucional de la FaHCE. Allí queda claro que, si bien en sus orígenes la Facultad se constituyó como formadora de docentes, se dieron procesos de cambio institucionales importantes que le fueron imprimiendo nuevos perfiles. Por lo pronto, la palabra “Humanidades” no estuvo desde el inicio, y su incorporación condensó un debate que se inicia en la década de 1920, de la mano del historiador –aunque abogado– Ricardo Levene (Bisso, 2009), en un movimiento de creciente instalación de las perspectivas antipositivistas e idealistas que cuestionaban el positivismo que había estado en el origen de los profesados y en la concepción de Mercante. El enfoque de las Humanidades fue muy fuerte en la carrera de Historia, lo que se tradujo además en un cambio de mando en el gobierno de la institución, que pasó hacia los años ‘20 de la exclusividad de la carrera de Ciencias de la Educación a la de Historia, en un marco de convivencia con múltiples y diversas disciplinas. En este sentido, y a partir de la discontinuidad en la publicación de la Revista Archivos en 1919, Barletta señala que,

[...] el lugar exclusivo que ostentaba será reemplazado por la Revista *Humanidades*, que hará gala de las nuevas orientaciones promovidas desde entonces por el nuevo Decano, el historiador Ricardo Levene, llevando el nombre de la nueva Facultad. Es tal vez aquí donde se inicia el trayecto de las CE [Ciencias de la Educación] dentro de un conglomerado más amplio de disciplinas que le disputarán la conducción institucional (2011: 21).

ley N° 13031 de 1947, que incluyó un “Sistema Educacional Residencial” por el que estaba previsto crear una Ciudad Universitaria en las sierras San Javier, denominada luego y en su honor, Horco Molle. Este proyecto se encontró muy vinculado a la creación de la carrera de EF, ya que retomó tres elementos centrales de la formación en esta disciplina presentes en el INEF y el INSF así como en otras universidades internacionales hasta la década de 1970: el contacto directo con la naturaleza, las grandes instalaciones deportivas y el sistema de “internado” con becas para los estudiantes. Por crisis políticas y económicas, este proyecto no pudo sostenerse, y a partir de 1955 los estudiantes pasaron de cursar en ese predio a plena ciudad de San Miguel de Tucumán, en la sede del Departamento de Educación Física (González de Álvarez, 2014).

<sup>5</sup> Entrevista N° 1 a Carlos Parenti, realizada en La Plata el día 23 de septiembre de 2016.

Según la misma referencia, en las décadas posteriores, la centralidad del enfoque de las Humanidades persiste y en el caso de Ciencias de la Educación, hacia los años 60, se matiza con el positivismo científico de los inicios de la Facultad, que estimamos, alcanzó a la creación y armado de la carrera de EF, que dependía del Departamento de la carrera citada anteriormente.

El antecedente más significativo de la carrera de EF en la UNLP lo constituye la Dirección General de EF de esa misma institución, creada en 1946, y encargada de coordinar las disciplinas físicas en toda la Universidad. Su mentor y “fundador”, Alejandro Joaquín Amavet, había egresado de la Escuela e ingresado a trabajar a la UNLP, como vimos, con el rango de capitán del Ejército.

No es casual que esta fundación se efectuara en simultáneo a la de la UNT, en 1953. Durante los últimos años del peronismo, según relató el profesor y ex director de la carrera, Ricardo Crisorio:

[...] viene de visita al país un alemán muy conocido, celebre, celeberrimo que es Carl Diem<sup>6</sup>, que era el tipo que había lanzado la idea de una ciencia deportiva, y de esa visita surgen dos universidades: UNLP y UNT, primeras dos por mucho tiempo. Tucumán la hace Escuela Superior dependiente del Rectorado y obviamente (está mal que uno hable así de los colegas, pero es así) toda la gestión es opaca y ligada a lo más tradicional de la EF y Amavet la pone como sección del Departamento de Ciencias de la Educación... Si vos decís a nivel estructural los tucumanos fueron infinitamente más vivos y estaban mucho más arriba, dependían directamente del Rector de la Universidad, acá se dependía del Director del Departamento de Ciencias de la Educación, que a su vez dependía del Decano de la Facultad, que a su vez dependía del Consejo Superior de la Universidad... entonces, si vos lo pones a nivel escalafón, Amavet era un tonto [...]<sup>7</sup>

Con relación a la configuración institucional de la FaHCE y a la importancia del enfoque humanista desde los años 1920 y hasta avanzados los años 1950 que mencionábamos más arriba, en ese mismo pasaje de la entrevista, Crisorio señaló que la inserción de la EF en la FaHCE, aunque no la colocó en un lugar político-institucional estratégico, como había sido el caso de la carrera homónima en la UNT,

[...] le dio una impronta totalmente muy distinta... poner el centro en la educación y no en lo físico, a los 6 años, en 1959, crea el Instituto de Educación Física, que se suponía que el campo de deportes iba a ser un instituto de investigación, nunca funcionó como tal exactamente, pero esta era la idea que él tenía... entonces ahí nosotros tenemos una impronta muy fuerte, de donde parar a la Educación Física. En Tucumán también se llamaba profesorado y en Educación Física, pero con dos orientaciones muy distintas, una absolutamente biológica, orgánica, tradicional en relación con el deporte, la gimnasia... Amavet por ejemplo crea las gimnásticas, que es una materia china pero finalmente yo la defiendo, porque es tener todas las prácticas (básquetbol, vóleibol, etc.) en una sola materia, que a su vez tiene teóricos [...]"

El testimonio anterior da cuenta que en un comienzo, lo que podría haber parecido un dislate de Amavet de colocar a la EF en *Humanidades*, finalmente terminó por configurarse no sólo en un acierto por parte del “fundador” desde las perspectivas de los profesores actuales de la carrera,

<sup>6</sup> Carl Diem (1882-1962) fue Doctor Honoris Causa en Medicina de la Universidad de Berlín, en 1921, en reconocimiento a su labor como creador del Instituto Universitario de Educación Física en Alemania. Fue Secretario General del Comité Organizador de los Juegos Olímpicos de Berlín 1936 y creador de la tradición de la antorcha olímpica. Es considerado uno de los más influyentes historiadores del deporte, especialmente en materia de los Juegos Olímpicos (Ministerio de Educación y Justicia, Dirección General de Educación Física, 1961), entre otros títulos, cargos y condecoraciones que obtuvo, buena parte de ellos en el contexto del nacionalsocialismo alemán, comandado por Adolf Hitler.

<sup>7</sup> Entrevista N°2 a Ricardo Crisorio el 13 de septiembre de 2016. Su trayectoria profesional, política y académica será abordada en el próximo capítulo. Sobre la especificidad de la carrera de EF en la UNLP haremos mayor referencia en el siguiente apartado.

sino que constituyó además una señal distinta que ponía el centro en la educación y no en lo físico. Además, el entrevistado indica que esa señal fue un factor que diferenció a la carrera de la UNLP de la de la UNT.

Tanto la impronta institucional de la FaHCE, el peso del enfoque de las Humanidades, así como la labor y el pensamiento de Amavet, son elementos que evidencian la particularidad que asume la carrera de La Plata desde sus comienzos.

#### 4. El problema del reconocimiento y la legitimidad en la creación de la carrera: Educación Física en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación en los años 1950

En los años previos a la creación de la carrera de EF en la FaHCE, las actividades y ejercitaciones físicas del estudiantado si bien se consideraban importantes, se confinaban al espacio de lo extracurricular, es decir, limitando al lugar de “subsidio” o “compensación”, rasgo que se constituirá en una marca insignia de la disciplina<sup>8</sup>. La primera presencia de un espacio institucional dedicado a actividades y ejercitaciones físicas lo constituye la creación de la Casa del Estudiante en 1921 para la recreación y actividad física de los estudiantes, que fue extinguida en 1923, cuando se creó el Departamento de Cultura Física, dependiente del Colegio Nacional “Rafael Hernández”. Este Departamento contaba con las diversas instalaciones deportivas y recreativas y se independizó años más tarde como dependencia anexa al Colegio Nacional. Este Departamento, a diferencia de la Casa del Estudiante, tenía como misión organizar y desarrollar todas las actividades deportivas llevadas a cabo en el ámbito de la UNLP, así como también la orientación de la enseñanza de la - por entonces - denominada Cultura Física. Esto es, no sólo la organización de los campeonatos, preparación de los equipos, exhibiciones, concursos al interior de la Universidad, sino también cierta prédica respecto a la metodología que debía seguir la enseñanza de la disciplina en las escuelas (Di Paolo, 1993). Ese lugar que tuvo la Cultura Física en la UNLP se mantuvo hasta después de creada la carrera de EF en *Humanidades*. Es decir, ese Departamento continuó, aunque con distintas denominaciones, hasta la fecha, y con algunas de sus atribuciones. Y de algún modo, la carrera de EF fue asumiendo con el tiempo, un camino paralelo a esta presencia, aunque utilizando sus instalaciones.

En 1953, cuando se creó la carrera, la FaHCE comenzaba a adquirir una estructura por departamentos, en línea con la normativa de la época. EF surgió inicialmente como una sección, luego como Instituto dependiente de Ciencias de la Educación, y a partir de 1976 se constituyó en Departamento autónomo.

Para la creación formal de la carrera, se constituyó una Comisión Especial Asesora, a instancias del por entonces rector, el Dr. Francisco Marcos Anglada. Esta comisión estaba compuesta por el Prof. Alejandro Amavet (Director General de Educación Física de la UNLP), el Prof. Rodolfo Agogliá (Decano de la FaHCE) y el Dr. José M. Castillo Morales (Delegado interventor de la Facultad de Ciencias Médicas) (Di Paolo, 1993). La misma tenía como objetivo analizar la posibilidad de contar con un Profesorado en EF en el ámbito de la UNLP y debía elaborar un anteproyecto de carrera y condiciones de admisión.

En el acta del Consejo Superior que dio origen a la carrera, quedó plasmado el debate que suscitó el proyecto encargado a esa Comisión para la creación de la carrera de Profesorado en EF en la UNLP. En esa sesión ordinaria se encontraban presentes el rector y nueve consejeros: Ing. José María Castiglioni, Ing. José J. Vidal, Dr. Antonio E. Rodríguez, Dr. Pedro G. Paternosto, Prof. José Fortunato

<sup>8</sup> La misma situación caracterizó a los comienzos de la disciplina en el ámbito escolar, a fines del siglo XIX y principios del XX. La presencia de la formación física se encontraba desperdigada en distintos momentos y espacios escolares, sin tener una existencia explícita como asignatura. Por otro lado, a partir que se configuró como tal, era confinada al tiempo de los recreos o por fuera del horario escolar, y típicamente en el patio y no en el aula donde se desarrollaban el resto de las actividades (Aisenstein, 2006).

Molfino, Prof. Rodolfo M. Agoglia, Dr. José Ramón Mayo, Dr. Carlos M. Harispe, Dr. Nicolás Gelormini, y los delegados interventores por la Facultad de Ciencias Médicas, Dr. José María Castillo Morales, por la Facultad de Ciencias Naturales y Museo, Dr. Joaquín Frenguelli, y por la Escuela de Ciencias Económicas, Dr. Luis B. Cos Cardoso.<sup>9</sup>

En la sesión mencionada, el consejero Agoglia (1920-1995) fue una figura destacada y tuvo una intervención favorable a la creación de la carrera de EF. Fue él, como miembro participante de la Comisión Especial, quien lo presentó ante el resto de los consejeros. En este proyecto se destacaban como aspectos favorables “las posibilidades docentes de la Universidad”<sup>10</sup>, en la medida en que se consideró que ésta contaba con todos los elementos necesarios y suficientes para poder formar especialistas en EF, “en línea con el prestigio de la UNLP”.

A partir de la lectura del proyecto, es posible describir la concepción de EF que sustentaban los creadores de la carrera homónima. Se la mencionaba como una disciplina “complementaria” a una educación de tipo integral: intelectual, moral y física, y se presentaba como un “anexo” a la cultura y la educación, siguiendo los preceptos establecidos en el Segundo Plan Quinquenal (Ley 14.184) del gobierno peronista. Por otro lado, se retomaban informes comparados en relación a lo realizado en materia análoga en otros países de Europa y de América.

La comisión especial designada para evaluar la pertinencia de incorporar una carrera de EF en la UNLP, consideraba oportuno incluirla en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, y denominarla “Profesorado Superior Universitario de Educación Física”, con una propuesta de plan de estudios en el que las materias serían dictadas por la FAHCE, la Facultad de Ciencias Médicas, la Facultad de Ciencias Naturales y la Dirección General de EF de la UNLP. Esta última se encargaría fundamentalmente de la enseñanza de los aspectos prácticos de la disciplina, y prestaría las instalaciones contiguas al Colegio Nacional. En numerosas oportunidades durante la sesión, se mencionó que la implementación del proyecto no implicaría gastos adicionales para la UNLP, debiéndose sustentar con los recursos disponibles. En respuesta a lo planteado por el consejero Paternosto, acerca de si los programas especiales para EF iban a ser dictados por los profesores de las facultades o significarían creaciones de cátedras nuevas a futuro, Agoglia señalaba:

Precisamente una de las razones que ha tenido en cuenta la comisión es esa, si bien, claro está, ha concebido el proyecto del profesorado no solamente en función de esa circunstancia, pero ha dado la coincidencia de que las materias establecidas como necesarias, se dicten, precisamente en las Facultades, lo que significa que no se producirán nuevas erogaciones; por otra parte, las materias de carácter técnico, serán dictadas por los profesores de Educación Física; de manera que no habría ningún problema y me parece ventajoso que se comience este año. (UNLP, 1953: 8)

El plan de estudios que esta comisión propuso era de cuatro años de duración, compuesto por veinticinco asignaturas, de las cuales catorce se cursarían en *Humanidades*, tres en Ciencias Médicas (Anatomía funcional –programa especial-, Fisiología, Química biológica y de la nutrición –programa especial), una en Ciencias Naturales (Antropología Física), y siete en la Dirección General de EF. A este plan se agregaba un trayecto obligatorio inicial para todas las carreras, dispuesto por ordenanza del Consejo Universitario, de Formación y Cultura Argentina.

Podemos afirmar la existencia de cierta preponderancia del área humanística y pedagógica en la carrera, que permitía vincular a la EF con saberes históricos, psicológicos y pedagógicos (14 materias de 25 en total). Esto podemos articularlo con el testimonio anterior de Crisorio, cuando señala que uno de los objetivos de Amavet fue “poner el centro en la educación y no en lo físico”, rasgo que le otorgó una orientación particular a la carrera, en contraste con la de la UNT.

<sup>9</sup> Acta N° 609 del Consejo Universitario del 6 de julio de 1953.

<sup>10</sup> Los términos entrecorridos en este párrafo fueron extractados del anteproyecto de plan de estudios de la carrera de EF elaborado por la comisión especial designada para ello en 1953, presente en el acta citada.

Podemos también encontrar en las discusiones iniciales de la carrera tensiones referidas a la definición y selección de saberes legítimos en la propuesta de formación de EF. Esas tensiones se evidenciaban en los intercambios acerca de cuáles eran los saberes que debían entrar en juego en la formación, cuál el espacio y peso que cada uno de ellos debía tener, en los argumentos sobre su inclusión o exclusión, etc. Sobre este punto, señalaba el consejero Mayo: “Estoy en un todo de acuerdo con el proyecto. Sólo quiero formular dos preguntas. La primera si se ha considerado la parte de Higiene”. A lo que el consejero Agoglia, respondió: “En todo momento se consideró que puede ir anexa a Anatomía Funcional y también constituir una parte de la Fisiología. De modo que no creímos conveniente ponerla como una asignatura separada”. Allí intervino el consejero Castillo Morales: “También está incluida o se va a incluir en los programas de cultura gimnástica”. Luego, introdujo Agoglia:

Aun cuando no hay una asignatura especial Higiene, sabemos que existe la práctica de unirla con Anatomía o Fisiología, cosa que en este caso también se haría, de modo que en la confección de los programas respectivos se le dará a esta materia la importancia que tiene. En principio el Dr. Castillo Morales manifestó que era mejor incluirla en la especialidad de Fisiología, sin descartar la posibilidad de que incorpore también Anatomía. (UNLP, 1953: 10)

Allí, el consejero Mayo manifestó “darse por satisfecho” con el asunto de la Higiene, y preguntó si se había tenido en cuenta en el proyecto de carrera la “personalidad cultural del futuro profesor”, y si no resultaría conveniente la inclusión de una materia vinculada al área de Letras. A lo que Agoglia respondió:

En principio aceptamos la idea de que la formación debía ser integral y en ese sentido habíamos decidido hacerlo. Por eso es que el programa tiene algunas asignaturas de Filosofía y además habíamos pensado en Estética, pero como esa materia se dicta solamente en Humanidades y desde un punto de vista muy metafísico pensamos que no sería del caso. Luego preferimos no recargar el profesorado con materias literarias porque también contribuye a esa formación cultural la Historia del Pensamiento y de la Cultura Argentina que integra todos los profesorados, además de los cursos de Formación recientemente creados. (UNLP, 1953: 11)

La apelación a la concepción de educación integral como argumento legitimador en los debates de creación de la carrera, evidencia la relevancia de este discurso en todo el sistema educativo y en particular en la disciplina EF desde sus comienzos como disciplina escolar en las postrimerías del siglo XIX y primeros años del XX (Aisenstein, 2006). La presencia del término integral en las discusiones acerca de la creación de la carrera, así como en los escritos de su “fundador”, dan cuenta de cierta apropiación y uso de una concepción muy extendida en la educación moderna, aunque desde posicionamientos pedagógicos diversos tales como el positivismo y el escolanovismo (Pineau, Dussel y Caruso, 2001).

Por otro lado, en los pasajes anteriores pueden advertirse preocupaciones comunes en torno a qué áreas del conocimiento incluir en la formación del profesor de EF en la UNLP. Las preocupaciones manifestadas por uno de los consejeros referían al área de Higiene y de la “formación cultural” del profesor. En el primer caso, se proponía incluirla dentro de las materias dictadas en el espacio institucional de la Facultad de Ciencias Médicas y, en el otro, con el cursado general del espacio de historia del pensamiento y cultura argentina para todos los profesorados de la FaHCE, además del resto de las asignaturas de corte humanístico. En este sentido, más allá del intercambio sobre en qué espacio institucional debían cursarse estas asignaturas, el acuerdo en su inclusión da cuenta de la impronta humanística que se pretendió asignar al Profesorado en EF.

En otro pasaje del acta fundacional, y en relación a las exigencias de tipo físico para estudiar EF, puede leerse que el consejero Castillo Morales expresaba:



De esto he hablado largamente para evitar que ocurriera lo que había observado muchas veces, de personas con algún defecto físico o funcional que actuaban como profesores de educación física y sé del caso de un profesor que está actuando en una institución de esta ciudad que no sabe respirar, más bien ha dicho que no puede respirar, dándole a este concepto de su falta de aptitud para respirar como es necesario cuando se practica cultura física; este profesor respira por la boca y eso es no saber respirar. Para que no pueda suceder nada semejante, es necesario que el examen médico de los aspirantes sea *riguroso*. (UNLP, 1953: 11) (La cursiva es propia.)

Respecto de ese examen de aptitud física que deberían exigir a los aspirantes, el consejero Castiglioni señalaba:

Pero se me ocurre que tal vez lo más interesante es el exámen médico de aptitud para ser profesor. No vaya a darse el caso de un rengu o de un corto de vista que supere el examen porque sabe saltar la garrocha o hacer alguna otra cosa. 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: 11) (La cursiva es propia.)

En expresiones tales como “no sabe respirar”, “es necesario que el examen (...) sea riguroso” “no vaya a darse el caso de un rengu o de un corto de vista que supere el examen”, identificamos que quienes discutieron las condiciones de admisión a la carrera, pensaron la aptitud desde un criterio de normalidad física. Es así como una persona renga o con alguna discapacidad visual no podría ingresar a la carrera, desde justificaciones asociadas a un parámetro físico, emparentadas con la orientación deontológica de la carrera, del profesor de EF también como ejemplo físico. Aquel que tuviera alguna discapacidad, aunque demostrara dominio de la técnica, no podría superar el examen de aptitud médico.

Analistas actuales que abordan este proceso de creación y estudian la matriz de formación de la carrera señalan que el perfil que se pretendió imprimirle fue de carácter “deontológico” (Galak y Simoy, 2015). Es decir, se promovió la idea del docente como ejemplo, como seguidor y representante de un deber-ser. Si bien ese carácter es propio de la docencia desde su pasaje de profesión libre a profesión de Estado hacia fines del siglo XIX y fundamentalmente comienzos del XX (Birgin, 1999), en el caso de la EF adquirió formas particulares. Por su especificidad relacionada al uso del cuerpo como recurso, el docente de EF se configuró como un ejecutante, capaz de mostrar con destreza aquello que el alumno debía aprender. Este rasgo se evidenció durante la sesión del Consejo Superior, a propósito del examen propuesto para el ingreso de los aspirantes.

La expresión “en este caso, más que en ningún otro, el maestro debe enseñar con el ejemplo” da cuenta de cierta especificidad en el caso de la EF, que la diferencia de otros profesados. La docencia en EF asumió en la intervención del consejero Castiglioni características particulares vinculadas fuertemente al grado de exposición del cuerpo en la práctica. Aquí podemos advertir la influencia de discursos sociales, médicos y pedagógicos como el positivismo, el higienismo y el normalismo que impactaron de manera singular en esta disciplina.<sup>11</sup> Esta influencia puede advertirse en la introducción de mecanismos de control y modos de hacer legítimos con el cuerpo en las instituciones educativas, de la difusión y entronización de una idea de cuerpo sano y la asociación entre la EF y la salud de la población (Carballo, 2010, Galak, 2014).

Estas perspectivas sobre las características que debían tener los profesores de EF y las maneras de concebir y evaluar la aptitud desde un criterio de normalidad física fueron parte

<sup>11</sup> Sobre la influencia de estos discursos en el campo pedagógico y más específicamente en la configuración del sistema educativo argentino, ver Milstein y Mendes, 1999; Pineau, Dussel y Caruso, 2001 y Puiggrós (1990, 2002). Para análisis específicos sobre sus implicancias en el campo de la EF, ver Aisenstein, 1995; Aisenstein y Scharagrodsky, 2006, y Galak, 2014.

de visiones extendidas sobre el cuerpo y la educación del cuerpo, entre las que se encuentra el dualismo u oposición entre cuerpo/mente, concepción que descansa en estos discursos.

El normalismo fue la corriente pedagógica de formación de maestros que se inició a fines del siglo XIX en Argentina, junto con la implantación del sistema educativo y las primeras instituciones de formación, Escuelas “Normales”, inspiradas en esa corriente (Puiggrós, 1990).

La concepción del docente como ejemplo moral, de conducta, propia del normalismo, se combinaba con elementos del discurso positivista (Puiggrós, 1990). En el caso de la EF, se configuró una idea de docente con habilidad y destreza, capaz de demostrar en la práctica un determinado desempeño, y que pudiera irradiar una imagen de normalidad física a los estudiantes. Es decir que, en este caso, “más que en ningún otro”, el docente de EF enseña y predica con el ejemplo, un ejemplo que a su vez tiene el respaldo médico, un respaldo brindado por el saber médico que avala esa imagen y esa práctica.

Por su ubicación dentro de la FaHCE, la carrera adoptó también influencias de la corriente humanista, con una importante carga teórica, que la va a distinguir de otras carreras universitarias en la disciplina. En cierto modo, el humanismo que asumió la formación justificó su inclusión en esa Unidad Académica, y diferenció a la carrera no sólo de su coetánea de Tucumán, sino del perfil asumido por los institutos superiores (no universitarios). La diferenciación con las matrices de formación que sustentaban otras instituciones ingresaban en los debates sobre la creación de la carrera:

Se pueden conceder equivalencias a alumnos que hayan egresado de los institutos mencionados en el proyecto, quienes tendrán que completar sus estudios con las materias que figuran en estos planes. Es un profesorado quizá *un poco riguroso*, pero me parece que si la universidad lo toma a su cargo no puede hacer otra cosa. Además, ha sido muy bien visto y he recibido opiniones muy favorables y creo que contiene grandes ventajas, inclusive sobre los profesorados que existen en otras partes del mundo, *ya que éste incluye una formación filosófica y pedagógica perfectamente aunadas con el aspecto psicológico y el biológico de tal manera que el proyecto contempla todas las cuestiones que deben estar comprendidas en un profesorado de esta índole*, con el agregado que se puede implantar sin mayores trastornos. Si los señores consejeros lo estiman conveniente se puede aprobar tal como está. (UNLP, 1953: 10) (Las cursivas son propias.)

En las manifestaciones anteriores, Agoglia refiere a que serían aceptados aquellos egresados que, conjeturamos, provinieran del INEF, el INSF o la Escuela del Ejército, siempre que completaran su formación con una serie de materias en un régimen de equivalencias a establecer. Según los testimonios relevados, en la práctica esta situación no llegó a darse. Es decir, no vinieron egresados de esas instituciones a completar su formación a la FaHCE. Tanto el virtual reconocimiento de esos profesores (tenían que ser “egresados”) como su no concurrencia a las aulas de la UNLP, evidencian una relación no articulada entre las ofertas de formación superior de profesores de EF.

Por otro lado, desde la perspectiva de Agoglia, la cuestión de la rigurosidad del Profesorado se configuraría en torno de la formación humanística y sería una marca de distinción de esta carrera con respecto a otras de carácter terciario y a la presente (aunque recientemente) en la UNT. Así, la diferenciación de la carrera de la UNLP estaba dada por el prestigio conferido en torno a la articulación de los saberes biológicos con preeminencia de perspectivas humanísticas (lo filosófico, pedagógico y psicológico).

Además, en esta intervención de uno de los actores participantes en la creación de la carrera, es claro que la exigencia de cursadas adicionales para quienes vinieran de institutos, le confería a la carrera de la UNLP cierta superioridad o jerarquía, pues no sería considerado equivalente el título de un terciario. El consejero consideraba que el profesor de un terciario no estaba en igualdad de condiciones en cuanto a formación respecto del universitario, y es por ello que proponía se le exigiera realizar más materias.

## 7. Conclusiones

En este artículo analizamos la institucionalización universitaria de la EF en la década del '50 del siglo pasado, a partir de analizar los casos de Tucumán y La Plata, con especial referencia a éste último. Analizamos cómo ambas propuestas de formación se diferenciaron en cuanto a su perfil, espacio institucional, referentes, perspectivas teóricas y concepciones disciplinares. Estas diferencias pueden señalarse como marcas de distinción de la carrera de la FaHCE frente a otras propuestas formativas de carácter universitario y/o terciario presentes en ese momento. Básicamente, la diferencia fundamental estuvo dada por la decisión de los actores que participaron en el proyecto inicial de ubicar la carrera en una Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Esa inserción institucional posibilitó que la misma asumiera rasgos particulares a partir de la relación directa con otras disciplinas como Ciencias de la Educación, Historia o Filosofía. Por otro lado, las Ciencias Médicas y Biológicas que conformaban la matriz disciplinar, si bien estaban presentes en la formación, en este caso no definían los rasgos identitarios del perfil de la carrera. Vimos cómo esta identidad particular fue posible, entre otros aspectos no desarrollados aquí, por la decisión de ubicarla en la FaHCE.

Además reconstruimos cómo, en el contexto del segundo mandato del gobierno peronista, se conformó una Comisión Especial que analizó la posibilidad de contar con un profesorado de EF en la UNLP, en línea con las orientaciones políticas y normativas de la época. Destacamos una de las justificaciones para crear esta carrera: un entendimiento acerca del aporte que la EF podía realizar a la educación "integral" del "nuevo ciudadano", y específicamente en la contribución más general de extender los saberes prácticos y físicos al conjunto de la sociedad, en una concepción generalizada que aún ligaba a la EF con la higiene y salud de la población (Orbuch, 2016).

Vimos cómo, durante el proceso de constitución de la carrera de EF, el problema de su pertinencia y legitimidad se dirimió en torno a factores como su denominación, el lugar que ocuparía en la estructura institucional, la orientación formativa que adquiriría, las condiciones que debían reunir quienes quisieran estudiar la carrera, entre otros aspectos. Sobre este último punto las fuentes documentales permiten dar cuenta que en aquel momento no todos iban a poder ser profesores en EF. Aquellos aspirantes debían reunir una serie de requisitos ligados a un concepto de "aptitud física". Entendemos que los fundadores de la carrera apelaron a un criterio de normalidad, entendida como normalidad física, al pensar en los posibles ingresantes a la misma. Por otro lado, aquellos que sí pudieran ser profesores de EF, debían reunir otras cualidades. Esta especialidad iba a asumir características particulares en la FaHCE. Sería un profesor con una extensa formación teórica humanista, con amplio conocimiento de su disciplina, pero además formado en conocimientos contextuales, culturales y pedagógicos. Tal es así, que es caracterizada por analistas del propio ámbito institucional como una "tradición humanista" (Villa, 2011). Las preocupaciones de los fundadores, en este sentido, rondaban en torno a configurar un profesorado que tuviera como pilares el rigor, el prestigio académico, la aptitud y destreza físicas, como aspectos que aparecen de manera regular en los documentos fundacionales de la carrera. Un elemento a destacar en este sentido, es la denominación de la carrera "Profesorado Universitario en Educación Física", que da cuenta de la preocupación por legitimar estos estudios en la universidad (Galak y Simoy, 2015).

Para finalizar, consideramos que la cuestión de la pertinencia, relevancia y legitimidad de la EF en la FaHCE, ha sido retomada y problematizada por los actores participantes del gobierno de la carrera, entendiendo que su sola instalación y permanencia en la institución, no garantizó *per se* que fuera reconocida y valorada por los pares de otras disciplinas. Es así como a una estructura organizativa independiente (como el Departamento de Educación Física), deben agregarse otros factores propios de una disciplina académica como la credibilidad y el prestigio (Becher, 2001). Al calor de la recuperación democrática, hacia fines de los años 80, comenzaron a emerger nuevas perspectivas disciplinares, traducidas en cambios curriculares, políticas académicas y estrategias, gestadas desde quienes fueron los colaboradores más cercanos de Amavet y las generaciones más jóvenes, formados mayormente en la última dictadura o en la transición a la democracia. Esos

actores iniciaron un proceso de discusión acerca de la asociación histórica entre la EF y disciplinas como la Medicina, la Fisiología o la Biología y la concepción del cuerpo como “natural”, y empezaron a disputar otro lugar de mayor identificación en la FaHCE y en la UNLP.

## Bibliografía

1. Aisenstein, A. (1995). *Curriculum presente, ciencia ausente. El modelo didáctico en la Educación Física: entre la escuela y la formación docente*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
2. Aisenstein, A. (2006). “Cuerpo, Escuela y Pedagogía. Argentina, siglos XIX y XX”. En Aisenstein A. y Scharagrodsky, P. *Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía: 1880-1950* (pp. 19-48). Buenos Aires, Argentina: Prometeo.
3. Aisenstein A. y Scharagrodsky, P. (2006). *Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía: 1880-1950*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo.
4. Barletta, A. M. (2011). “La Revista Archivos de Ciencias de la Educación. Apuntes para una o varias historias institucionales”. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 5. Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata, 17-36.
5. Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa.
6. Birgin, A. (1999). *El trabajo de enseñar*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Troquel.
7. Bisso, A. (2009). “Ricardo Levene y los estudios históricos en La Plata: El distanciado historiador profesional frente a las cercanías temporales y espaciales. Ciertos cruces no siempre predecibles” en *El centenario de los estudios históricos en La Plata, Ciclo de conferencias*, septiembre, octubre y noviembre de 2009, La Plata, Argentina, Departamento de Historia: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
8. Buchbinder, P. (2005). *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Sudamericana.
9. Calvo Etcheverry, P. (1998). “Pienso... luego existo: reflexiones en torno a la Educación Física y el contenido y transformación histórica de sus Espacios Institucionales”. *Revista Educación Física y Ciencia*, n° 4, 7-13.
10. Carballo, C. (2010). “Algunas tensiones en el campo de la Educación Física en Argentina”. En Cachorro, G. y Salazar, C. (coord.). *Educación Física Argenmex: temas y posiciones* (pp. 33-54). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. La Plata, Argentina. Recuperado el 15 de junio de 2017, de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.14/pm.14.pdf>
11. Di Paolo, A. (1993). *Historia de la creación del Profesorado Universitario en Educación Física. Semblanza de vida y obra del Profesor Alejandro Amavet*. La Plata, Argentina: De la Campana.
12. Finocchio, S. (Coord.) (2001). *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Documentos y notas para su historia*. La Plata, Argentina: Ed. Al Margen-UNLP.
13. Galak, E. (2012a). “Del sintagma al oxímoron. La construcción del currículum y del oficio de

- Educación Física en la Argentina de fin de siècle XIX". *Educación Física y deporte* (Colombia), vol. 31, n° 1, 777-787.
14. Galak, E. (2012b). *Del dicho al hecho (y viceversa). El largo trecho de la construcción del campo de la formación profesional de la Educación Física en Argentina. Legalidades, legitimidades, discursos y prácticas en la institucionalización de su oficio entre finales del siglo XIX y el primer tercio del XX* (Tesis de Doctorado). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata, Argentina.
  15. Galak, E. (2014). "Educación del cuerpo y política: concepciones de raza, higienismo y eugenesia en la Educación Física Argentina". *Revista Movimento*, Porto Alegre, Brasil, v. 20, n. 4, 1543-1562.
  16. Galak, E. y Simoy, S. (2015). "El oficio de ser "profe". Prácticas, saberes y discursos de la formación superior en educación física en Argentina". En Crisorio, R., Rocha Bidegain, L. y Lescano, A. (coord.) *Ideas para pensar la educación del cuerpo* (pp. 125-137). La Plata, Argentina: EDULP.
  17. González De Álvarez, M. L. (Comp.) (2012). *La Educación Física en Latinoamérica. Orígenes y trayectorias de la formación de profesores*. Tucumán, Argentina: EDUNT.
  18. González De Álvarez, M. L. (2014). "Instituto de Educación Física de la UNT. Primeros tiempos de la formación de profesores en la universidad (1953/1959)" en *II Congreso sobre la Historia de la UNT*, Tucumán: Argentina, 18 y 19 de marzo de 2010, Facultad de Educación Física: UNT.
  19. Krotsch, P. (2001). *Educación Superior y Reformas Comparadas*. Cuadernos Universitarios N° 6. Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.
  20. Mamonde, M. (2008). "¿Qué quiere Perón de la Educación Física?", en *Primer Congreso de Estudios sobre el peronismo*, Mar del Plata-Buenos Aires, 6 y 7 de noviembre de 2008, Buenos Aires: Red de Estudios sobre el peronismo.
  21. Milstein, D. y Mendes, H. (1999). *La escuela en el cuerpo. Estudios sobre el Orden Escolar y la Construcción Social del Alumno en Escuelas Primarias*. Madrid: Miño y Dávila.
  22. Orbuch, I. (2016). *Peronismo y Educación Física. Políticas públicas entre 1946 y 1955*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
  23. Pineau, P., Dussel, I. y Caruso, M. (2001). *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
  24. Pucci, R. (2013). *Pasado y presente de la Universidad de Tucumán*. Argentina: Lumiere Ediciones.
  25. Puiggrós, A. (1990). *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes de sistema educativo argentino (1885-1916)*. Buenos Aires, Argentina: Galerna.
  26. Puiggrós, A. (2002). *Que pasó en la Educación Argentina. Breve historia desde la Conquista hasta el Presente*. Buenos Aires, Argentina: Galerna.
  27. Scharagrodsky, P. (2011). "La constitución de la educación física escolar en la Argentina: tensiones, conflictos y disputas con la matriz militar en las primeras décadas del siglo XX". En *La invención del Homo Gymnasticus. Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente* (pp. 441-477). Buenos Aires, Argentina: Editorial Prometeo.

28. Stake, R. (1995). *Investigación con estudios de caso*. Ediciones Morata: Madrid.
29. Universidad Nacional de La Plata (UNLP) (1953). *Acta Fundacional de la Carrera de Educación Física*. La Plata.
30. Villa, A. (2011). "Currículum, Educación Física y formación del profesorado. El caso del Profesorado de Educación Física de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina". *Ágora para la EF y el Deporte*, N° 13 (3), 321-340.