

Notas para una historia de las instituciones argentinas de formación de docentes en Educación Física durante el siglo XX

Alejo Levoratti¹ y Pablo Scharagrodsky²

Introducción

La formación docente de quienes ejercieron como profesores y profesoras de educación física en la Argentina a fines del siglo XIX presentaba una gran diversidad. Podemos identificar grupos de idóneos, *sportsman* o expertos en alguna actividad física (algún deporte, cierto tipo de gimnasia, arte circense, masajistas, etcétera), extranjeros con alguna acreditación institucional o amplia reputación, médicos interesados en la cultura física, militares vinculados con algunas prácticas específicas (tiro, gimnasia militar, batallones escolares, etcétera), pedagogos o, fundamentalmente, maestros o profesores egresados de las escuelas normales creadas en el país en 1870.

Sin embargo, algo sustancial cambió entre finales del siglo XIX y principios del XX. Por primera vez, el Estado educador argentino —en plena constitución— (Lionetti, 2007; Alliaud, 2007; Pineau, 2014) centró su atención en la formación de “educadores físicos” para el ámbito escolar y civil diferenciándolo del maestro “generalista” (del maestro y profesor normalista).

Este proceso se produjo en un contexto internacional en donde las instituciones de formación docente en la especialidad de Educación Física en varios países europeos (Suecia, Francia, Alemania, España, Suiza, etcétera) o en los EEUU (Vigarello & Holt, 2005; Ljunggren, 2011; Mayoral, 2012; Torres, 2011) ya estaban funcionando y fabricando el nuevo oficio y consolidando formalmente un tipo de intervención específica vinculada no solo con la educación de los cuerpos en las instituciones educativas, sino también en instituciones y espacios de la sociedad civil en el marco del nuevo proyecto higiénico-recreacional moderno, del aumento y diversificación del uso del tiempo de ocio y de la amplia difusión del modelo de vida

¹Doctor en Ciencias Sociales y Humanas. Investigador, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), docente investigador, Universidad Nacional de Plata, Buenos Aires, Argentina.

²Doctor en Ciencias Sociales y Humanas. Docente investigador Universidad Nacional de Quilmes y Universidad Nacional de Plata, Buenos Aires, Argenti

activo, saludable y al aire libre iniciado a mediados del siglo XIX y potenciado en varios países de Occidente en las primeras décadas del siglo XX.

La Argentina, como muchos países de América Latina (Chile, Brasil, Uruguay, Colombia, México, etcétera) (González de Álvarez, 2012) se sumaron a este proceso de carácter transnacional vinculado con la constitución de instituciones particulares de educación. Chile y Argentina fueron los primeros países latinoamericanos en materializar dispositivos de formación en Educación Física en los primeros años del siglo XX (Cornejo *et al.*, 2011; Aisenstein, 2007)

Estos espacios educativos, lentamente, inventaron el oficio de “educador físico” a partir de una serie de características específicas que fueron variando a lo largo del tiempo: acreditación formal, transmisión de determinados saberes, habilidades y competencias, definición de un tipo particular de intervención, construcción de un tipo de identidad profesional, reconocimiento social de su experticia, circulación de ciertos rituales, ejercicio legítimo y, en lo posible, monopolístico de la actividad, organización de asociaciones vinculadas con la cultura física, etcétera.

Teniendo en cuenta todo ello, a partir de los aportes generales de la historia social y cultural y las contribuciones particulares de la historia social de la educación, el presente trabajo tiene como objetivo central identificar y mapear en forma “panorámica” los diversos centros de formación que se constituyeron en la Argentina durante el largo siglo XX (sus características, lógicas, enfrentamientos y, muy especialmente, sus diferenciales capacidades para ejercer poder, influencia y autoridad), estableciendo ciertos momentos de ruptura y discontinuidad en esta historia de larga duración. Nuestra hipótesis es que durante buena parte del siglo XX y hasta por lo menos la década de 1960 y con fuertes rupturas en los años ochenta y los años noventa, el Instituto Nacional de Educación Física (INEF) creado en la primera década en la capital argentina fue el modelo a seguir por la mayoría de las instituciones constituidas posteriormente. Más allá de las traducciones, resignificaciones y resistencias de parte de los actores locales en las nuevas instituciones de formación que le sucedieron al Instituto Nacional de Educación Física, de los conflictos en el interior de cada institución y de la copresencia conflictiva de otros formatos de educación relacionados con la especialidad, el Instituto Nacional de Educación Física, como formato instituido, se convirtió en lo instituyente y, en muchos sentidos, en un modelo rector a seguir para el resto de las instituciones de formación en Educación Física de la República Argentina. De alguna manera, el Instituto Nacional de Educación Física emergió y se constituyó en un “modelo” a imitar por la mayoría de las instituciones de formación creadas posteriormente. De esta manera, se definió una matriz instruccional ejemplar y ejemplificadora, así como la única posible y deseable con relación al tipo de formación, dictando planes y programas de estudio específicos, seleccionando ciertos contenidos, prescribiendo determinada bibliografía, estableciendo formas de ingreso, exámenes particulares, rituales típicos y distintivos, tipos de titulaciones, formas de inserción laboral, una particular cultura institucional y modos distintivos de articulación con organismos estatales relacionados con la educación física. Vale decir, el Instituto Nacional de Educación Física se convirtió en la institución que monopolizó, no sin tensiones y disputas, la producción,

transmisión, distribución y organización de la cultura corporal escolar adecuada y deseable y el tipo “ideal” del buen profesor en Educación Física en la República Argentina en buena parte del siglo XX.

En la compleja y heterogénea cartografía de instituciones de formación en el arte de enseñar la educación física identificamos, a grandes rasgos, cuatro grandes momentos o etapas, con tensiones internas y subperiodos en cada una de ellas producto de cambios, traducciones locales, resistencias, micromatices o pequeñas discontinuidades. El primer momento, se extiende desde 1901 hasta 1938, donde se inventó una determinada tradición. El segundo momento, entre la década de 1930 y la de 1960, donde se estabiliza y consolida la matriz instruccional de los Institutos Nacionales de Educación Física. El tercer momento, se inició a fines de la década de 1960 y se extendió hasta los inicios de la década de 1980, donde se propagaron las matrices de formación en diferentes provincias del país. Por último, el cuarto momento comenzó a fines de la década de 1980 y se extiende hasta la actualidad, donde —de la mano de los cambios en las políticas educativas— la matriz de los Institutos Nacionales de Educación Física comenzó a perder legitimidad y las propuestas universitarias, multiplicándose los perfiles formativos.

La etapa fundacional en la formación de educadores físicos o acerca de una nueva tradición inventada

El 20 de diciembre de 1901, en presencia del inspector general de Enseñanza Secundaria y Normal Pablo Pizzurno y bajo la dirección de Enrique Romero Brest³, comenzó el primer curso estatal “temporario de Ejercicios Físicos” en la capital argentina. En estos primeros cursos, bajo el normalismo, el panhigienismo y el citificismo, se forjó lentamente el oficio de educador físico y se construyó la tradición *romerista* fabricada e inventada⁴ en el campo de la educación física.

Estos primeros cursos esbozaron los temas, materias, contenidos, argumentaciones y bibliografía que serían utilizados en décadas posteriores. En ellos se destacó la influencia higienista y fisiologista, muy especialmente francesa, a la hora de definir los saberes y prácticas necesarios para formar a todo buen “educador físico”. El análisis anatómico de los movimientos y los principios de la fisiología del ejercicio

³El doctor Enrique Romero Brest (1873-1958) —acompañado por un heterogéneo grupo de trabajo— se convirtió en una de las figuras centrales de la educación física en la República Argentina en las primeras tres décadas del siglo XX. Dirigió el primer dispositivo civil de formación docente de la especialidad, generó una propuesta de educación corporal para las escuelas y colegios argentinos (Sistema Argentino de Educación Física), creó y administró la primera revista de la especialidad, tuvo directa intervención en la definición de políticas educativas relacionadas a la especialidad y se convirtió en una referencia epistémica ineludible en el campo de la educación y la educación física argentina y latinoamericana.

⁴Según Hobsbawm “se considera que la tradición inventada significa un conjunto de prácticas, por lo general gobernadas por reglas abiertas o tácitamente aceptadas y de naturaleza ritual o simbólica que procuran poner en circulación ciertos valores y normas de comportamiento mediante la repetición, que implica automáticamente la continuidad con el pasado. En realidad, siempre que sea posible intentan establecer la continuidad con un pasado histórico conveniente” (Hobsbawm, 1985, p. 1).

sentaron las bases epistémicas y científicas para la “buena” formación de cualquier docente⁵ en educación física.

Los primeros cursos inventaron la tradición “romerista” retomando en forma ecléctica ciertos sistemas decimonónicos de gimnasia, resignificándolos a partir de necesidades y conflictos locales y fabricando una nueva narrativa sobre la educación corporal: el Sistema Argentino de Educación Física (SAEF). Este Sistema Argentino de Educación Física, vigente en escuelas y colegios hasta 1938, fue producto de una combinación de axiomas, principios y características provenientes de distintos sistemas europeos ya existentes. Fue un sistema ecléctico que cuestionó al sistema francés y alemán —a tono con la época y con la influencia fisiológica francesa— y se nutrió de aspectos medulares de otros sistemas, especialmente del sueco por su “cientificidad”, su capacidad higiénica, respiratoria y descongestionante y, en menor medida, del inglés por el predominio de los ejercicios de sofocación y el desarrollo de la emotividad; coexistiendo cuestiones fisiológicas vinculadas con la gimnasia, pero incorporando a los juegos y —con determinados recaudos— a ciertos *sports* provenientes del sistema inglés (Scharagrodsky, 2015). En este sentido, la definición del sistema como “argentino” fue menos un aspecto novedoso y original y más una estrategia retórica para afirmar su propuesta en la Argentina y darle visibilidad pública —léase escolar— ya que sus fundamentos teóricos y su propuesta práctica fueron centralmente tomados del sistema sueco.

Los primeros cursos se repitieron en los años siguientes hasta que en 1906 se creó el curso normal de educación física. Este nuevo estatus se elevó tres años después alcanzando la categoría de Escuela Normal de Educación Física. Ya en 1912, la Escuela —con mayores recursos materiales y simbólicos— se convirtió en Instituto Nacional Superior de Educación Física (INEF), el único centro de formación civil del país. El Instituto se consolidó durante las décadas de 1920 y 1930, alcanzando al final de ese periodo un número de egresos cercano a los dos mil docentes en educación física.

En este período, la matriz instruccional del Instituto Nacional de Educación Física estuvo atravesada y sujeta por el discurso biomédico articulado con ciertas nociones provenientes del campo pedagógico y psicológico. Poco a poco el profesor de educación física se fue convirtiendo en un aplicador/traductor/instructor de ejercicios físicos y actividades lúdicas teniendo en cuenta algunos criterios como la edad y el sexo de los alumnos y, al mismo tiempo, se consolidó una función central legitimadora de su oficio —a partir del avance de materias como antropometría, biometría o biotipología—: ser el gran medidor corporal (talla, peso, envergadura física, perímetro torácico, cualidades corporales, etcétera). La formación de la figura del profesor/a de Educación Física afianzó la transmisión unificada de ciertos saberes (fundamentalmente los provenientes de la anatomía, la mecánica, la antropometría y la fisiología), determinadas prácticas (Sistema Argentino de Educación Física) y la metodología más conveniente para alcanzar los objetivos corporales establecidos.

Lentamente el Instituto Nacional de Educación Física se convirtió en un actor central en la definición de las políticas vinculadas con la “cultura física”, especialmente

⁵Más del 80% de quienes egresaron en ese período fueron mujeres.

la escolar. En la práctica, en la clase de educación física propiamente dicha, el dis curso médico reguló y administró el universo kinético de los alumnos y las alumnas dejando sus huellas y marcas en la propia organización pedagógico-didáctica: per mitió —o prohibió— distintos tipos de ejercicios físicos (prescribió ejercicios respi ratorios, emotivos, sofocantes, higiénicos, descongestionantes, ortopédicos y pro crió los ejercicios congestivos, deformantes, atléticos, acrobáticos, exhibicionistas, hipertróficos y antirrespiratorios), definió los distintos momentos de la clase, los momentos de reposo físico, la duración total de la clase, la cantidad de clases sema nales, el momento ideal de dictado de la clase de educación física, el cálculo de inten sidades de los ejercicios físicos para cada momento, los efectos fisiológicos deseados, el orden de ejecución de cada ejercicio (1° Ejercicios preliminares, 2° Ejercicios de suspensión, 3° Ejercicios de equilibrio, 4° Ejercicios del tronco, 5° Reposo relativo, 6° Ejercicios sofocantes, 7° Ejercicios respiratorios), los tiempos de cada ejercicio, el tipo de alimentación y vestimenta, entre otros tópicos (Scharagrodsky, 2014).

Pero la propuesta “romerista”, aun siendo dominante y hegemónica en las primeras tres décadas del siglo XX en el ámbito escolar argentino —apoyada por importantes y respetados funcionarios del Consejo Nacional de Educación, desta cados y democráticos pedagogos de Estado, gran parte de la comunidad docente (maestros y maestras) y miembros del Instituto Nacional de Educación Física, repre sentados por Enrique Romero Brest y su grupo de docentes— encontró tensiones y enfrentamientos por parte de ciertos actores sociales durante esa etapa, con picos de tensión en la década de 1910, a mediados de la década de 1920 y a principios de la de 1930: los herederos de la Sociedad Sportiva Argentina, los responsables de la Dirección General de Tiro y Gimnasia, los funcionarios del Ministerio de Guerra, ciertos políticos y pedagogos tradicionales y conservadores y los egresados de la otra institución de formación existente en este periodo: la Escuela de Gimnasia y Esgrima del Ejército surgida en 1897⁶. En estas tensiones lo que se puso en juego fue algo más que un sistema de ejercitación física, determinados tipos de movimientos o ciertos desplazamientos “permitidos”, con su gradación, intensidad, seriación y clasificación correspondiente (Levoratti & Scharagrodsky, 2019). La cuestión fue más bien la defi nición e imposición de concepciones absolutamente diferentes sobre cómo con ceptualizar la pedagogía, la política, los cuerpos o la escuela (Scharagrodsky, 2011; Galak, 2012).

Por un lado, el Sistema Argentino de Educación Física tuvo como fin formar parte de una escuela republicana y democrática en donde la solidaridad y el respeto a los derechos individuales fuesen la prioridad. Vale decir, el discurso “romerista” proclamó la libertad individual y una educación para la vida civil, imbuida en el espíritu de solidaridad de una verdadera democracia. La propuesta “romerista”, con ambivalencias y ciertas contradicciones, alentó un tipo de ciudadanía republicana basada en el respeto a las leyes y a los derechos individuales. En consecuencia, la crítica a la educación física militarizada, también implicó un fuerte rechazo a la

⁶La Escuela de Gimnasia y Esgrima del Ejército fue creada en 1897 y disuelta en 1903, siendo reabierta 22 años después.

disciplina de la obediencia y a la jerarquía como elementos vertebradores de las relaciones escolares y sociales.

Por el otro lado, la gimnasia militar escolar, las prácticas de tiro y los batallones escolares, en momentos de tensión bélica y frente a un clima militarista (Bertoni, 2001), tuvieron como fin contribuir a la formación de una escuela tipo cuartel en donde la obediencia, la subordinación, el trato militar y la glorificación de la fuerza fuesen los pilares de la relación pedagógica.

A pesar de estas tensiones y conflictos entre ambas matrices de formación, la propuesta “romerista” se mantuvo dominante —especialmente, en el escenario escolar— en las primeras tres décadas del siglo XX. Sin embargo, este proceso de constantes disputas por monopolizar la educación de los cuerpos se quebró definitivamente a principios de la década de 1930. La balanza se inclinó definitivamente hacia aquellos maestros de gimnasia y esgrima provenientes del Ejército, de la Dirección General de Tiro y Gimnasia, así como a los grupos de pedagogos, funcionarios escolares y políticos que defendieron esta concepción. En consecuencia, a partir del golpe de Estado de 1930, la corporación militar logró expulsar y jubilar de oficio a Romero Brest de la dirección del Instituto Nacional de Educación Física y apropiarse de las nacientes estructuras estatales de administración y control de los cuerpos, como la primera Dirección General de Educación Física y Cultura o el Consejo Nacional de Educación Física.

La estabilización y consolidación de la matriz instruccional de formación en Educación Física. El Instituto Nacional de Educación Física y los nuevos actores

A fines de la década de 1930, en el marco de gobiernos conservadores, y de políticas sanitarias, religiosas y eugenésicas cada vez más presentes desde el Estado y desde ciertos actores sociales (Miranda, 2012; Biernat & Ramacciotti, 2014), se produjo una avanzada de grupos militarizados, ya que los profesores militares egresados de la Escuela de Gimnasia y Tiro del Ejército tuvieron un papel central en diferentes espacios e instituciones (Dirección General de Educación Física y Cultura del país (1936), Consejo Nacional de Educación Física (1937), Dirección General de Educación Física Nacional (1938), etcétera). En este escenario, el Instituto Nacional de Educación Física en 1938 se reinventó en dos instituciones, aunque mantuvo la autoridad epistémica a la hora de formar docentes en Educación Física.

Concretamente la formación de las mujeres se mantuvo en la antigua institución de fuerte impronta “romerista”, pero el 31 de marzo de 1939, el entonces ministro de Justicia e Instrucción Pública doctor Jorge Coll estableció el funcionamiento del nuevo Instituto Nacional de Educación Física Gral. Manuel Belgrano. Su característica central fue que acogió solo a varones, buena parte de ellos becados y provenientes del interior del país, en formato de internado; construyendo lentamente en los estudiantes —a partir de una rutina diaria de estudio y práctica— un conjunto de hábitos, no siempre totalmente aceptados, pero sí definitorios sobre cómo entender

al futuro profesor de Educación Física: orden, prolijidad, pulcritud, presencia física, estética viril, obediencia, uniformidad, respeto, uso productivo del tiempo, compañerismo, responsabilidad, colaboración, confianza mutua, sentido de pertenencia a la gran familia del internado, orgullo de pertenecer al Instituto Nacional de Educación Física, sentido de vocación, fueron algunos de los valores explícitamente señalados por las autoridades, docentes y estudiantes. En muchos sentidos, “se priorizó “el *ser* sobre el *saber* y la formación práctica sobre la teórica” (Feiguin, 2020, p.114).

En este período se consolidó el concepto de selección físico-moral de los aptos y de exclusión de los inaptos en la propia experiencia de formación de los estudiantes, con pruebas físicas de rendimiento, mediciones antropométricas y aplicación de diversas fichas de revisiones médicas. El discurso médico siguió muy presente a la hora de justificar las intervenciones de un buen docente de la especialidad. Sin embargo, los enfoques pedagógicos y disciplinares incorporaron algunas nociones y categorías diferentes al período anterior ya que lentamente surgieron ciertas ideas vinculadas al escolanovismo (difusión del sentido de colaboración y cooperación, estímulo de la vida al aire libre, transmisión de algunos sentidos vinculados con el autogobierno en el internado, cierta retórica sobre la enseñanza basada en el interés de los estudiantes, etcétera) y tuvieron mayor preponderancia otros contenidos como nuevas gimnasias más “expresivas” (la neosueca, la danesa, la rítmica, con aparatos, etcétera) y una mayor presencia de los deportes en la enseñanza. El registro lógico (psicología infantil, psicología adolescente, psicología de niños excepcionales, etcétera) comenzó a ganar terreno en la formación docente, aunque siempre articulándose y dependiendo de los saberes biomédicos y, en menor medida, pedagógicos. La irrupción del bautismo, la entrega de la I y de las intertribus como rituales institucionales de formación vinculados con la transformación e identificación de los estudiantes con la institución, fabricaron una dinámica particular sobre la experiencia educativa fomentado y naturalizando, en muchos casos, prácticas violentas, discriminatorias y estigmatizantes.

Lentamente a partir de 1939, los egresados del nuevo Instituto Nacional de Educación Física Gral. Manuel Belgrano hegemonizaron buena parte de los puestos de dirección de organismos estatales, colegios nacionales, escuelas primarias y clubes particulares en distintas jurisdicciones del país. Fue clave que muchos de los egresados proviniesen de distintas provincias a las cuales regresaban luego de concluir sus estudios. El largo brazo del Instituto Nacional de Educación Física comenzó a tener influencia más allá de la capital argentina formando líderes provinciales y nacionales en el campo de la educación física. También monopolizaron las primeras jornadas y congresos sobre educación física los cuales fueron organizados en ese período por egresados y egresadas de ambos Institutos Nacionales de Educación Física⁷. La separación por sexos de estas dos instituciones se mantuvo hasta 1967, año en que se “integraron” ambos sexos y se unificó el Instituto Nacional de Educación Física.

⁷En este período, la Asociación de Profesores de Educación Física (APEF) organizó varios congresos y jornadas, en 1942, 1944, 1947, 1950, 1956, etcétera. Entre los eventos más destacados se puede mencionar la Primera Reunión Sudamericana de Asociaciones de Profesores de Educación Física, realizada en 1950.

En términos generales, en este período, la formación del Instituto Nacional de Educación Física Gral. Manuel Belgrano estuvo atravesado por “aportes del movimiento escolanovista”, articulados con la influencia religiosa (presencia de vínculos con la Iglesia) y moral de la Asociación Cristiana de Jóvenes y por una persistencia recontextualizada de la “...matriz militar (competencias de tiro en el Instituto Nacional de Educación Física, vacantes para profesores egresados del Instituto Nacional de Educación Física en el Cuerpo de Gimnasia y Esgrima del Ejército, cierta lógica pedagógico-didáctica castrense en el interior del Instituto Nacional de Educación Física, etcétera)” (Feiguin, 2020, p.115).

Ambos Instituto Nacionales de Educación Física (la sección varones y la sección mujeres) en las décadas de 1940 y 1950 mantuvieron la hegemonía a la hora de producir docentes en Educación Física definiendo un ideal de formación a partir de planes y programas de estudio específicos, seleccionando ciertos contenidos, prescribiendo determinada bibliografía, estableciendo formas de ingreso y exámenes más exigentes, estableciendo rituales, fomentando tipos de titulaciones, generando nuevas formas de inserción laboral y fabricando una particular cultura institucional. Más allá de algunas tensiones internas (Beer, 2014), la gran familia homosocial del San Fernando, y en menor medida el Instituto Nacional de Educación Física de mujeres, se convirtieron en el universo de referencia a la hora de formar profesores en educación física en los años cuarenta y los años cincuenta.

Ciertamente, en la primera mitad del siglo XX solo cinco instituciones gobernaron la formación del oficio de “educador físico” en la Argentina. Una militar que funcionó en forma intermitente, aunque mantuvo importantes cuotas de poder en ciertos momentos y espacios (1897-1902 y reabierto en 1925-1934) y cuatro instituciones civiles. De estas últimas, los dos Institutos Nacionales de Educación Física ya mencionados (uno creado en 1901 y otro en 1938 solo para varones) fueron los verdaderos productores de discursos sobre el significado del buen docente en educación física. A mediados de la década de 1940, otras dos instituciones con menor capacidad de influencia sobre el campo de la cultura física y las políticas deportivas fueron creadas en la Argentina: el Instituto Provincial de Educación Física (PEF) de Córdoba, el cual se fundó en 1946 (García, 2006, p. 281) y la Escuela de Educación Física de Rosario, que abrió sus puertas en 1944. En ambos casos, hubo presencia de docentes egresados de los Institutos Nacionales de Educación Física de la capital argentina (Cena *et al.*, 2012), los cuales instalaron y reforzaron lógicas, saberes, dinámicas y rituales producidos en la institución modelo.

Cabe destacar que, en la década de 1950, las lógicas macropolíticas tuvieron algunos efectos en el Instituto Nacional de Educación Física San Fernando. Esta institución que hegemonizó la formación de profesores en la especialidad, incorporó algunos cambios vinculados al primer peronismo y su fuerte relación con las políticas deportivas, especialmente hacia actores sociales hasta esos momentos excluidos de ciertas experiencias corporales (Orbuch, 2016), y, al mismo tiempo, padeció la intervención política a la institución, producida luego del derrocamiento de Perón en 1955.

Por último, en la década de 1950, en el campo de la formación de docentes en Educación Física se sumaron dos instituciones universitarias. La Universidad Nacional de Tucumán, con antecedentes previos (González de Álvarez, 2006) y la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Esta última, a partir del Profesorado Universitario de Educación Física (PUEF), consolidó muy lentamente una matriz de formación diferente a los Institutos Nacionales de Educación Física en lo que respecta a planes y programas de estudio y cultura institucional (más ligada al funcionamiento de una universidad y no de un internado o institución terciaria), transmitiendo contenidos y bibliografía vinculados con una posición menos instrumental de la enseñanza que los Institutos Nacionales de Educación Física y más pedagógico-humanista (Villa, 2007; 2011). Muy lentamente, en la segunda parte del siglo XX, el Profesorado Universitario de Educación Física se convirtió para los Institutos Nacionales de Educación Física en la *otredad* a combatir a la hora de pensar en un ideal de *buen* profesor en Educación Física. La forma de denigrar y cuestionar la formación universitaria fue a partir de la frase: “*los egresados del Profesorado Universitario de Educación Física son muy teóricos y no saben nada de la práctica concreta, de la clase*”. Pero la otredad fue especular, ya que para varios referentes del Profesorado Universitario de Educación Física en el Instituto Nacional de Educación Física “*solo enseñaban cuestiones prácticas, puramente técnicas y sin sustento teórico*”. Aun así, en esta disputa —en parte *real* y en parte imaginaria— durante este período, el Instituto Nacional de Educación Física mantuvo la hegemonía discursiva y práctica y su capacidad de influencia en las políticas educativas y deportivas nacionales y provinciales.

La multiplicación de las matrices de formación en la Educación Física: el Instituto Nacional de Educación Física como modelo instituyente se propaga a nivel nacional

A partir de la década de 1960 y, muy especialmente en la de 1970 y principios de los años ochenta los Institutos Nacionales de Educación Física se multiplicaron y se expandieron en varias regiones del país (Levoratti, 2015). No solo los docentes formados en el Instituto Nacional de Educación Física llegaron a ciudades y pueblos del interior del país, sino que en este período se crearon, por primera vez, nuevas instituciones de formación en educación física en varias provincias argentinas siguiendo el modelo del Instituto Nacional de Educación Física capitalino.

Por ejemplo, en 1960 comenzó a funcionar el Instituto Nacional de Educación Física de Santa Fe (Galantini, 2000). En 1962 se creó el Instituto Nacional de Educación Física en la provincia de Mendoza. A fines de la década de 1960, y a partir de cambios en la legislación y en las políticas educativas nuevos profesados de educación física se constituyeron: en 1968 en la provincia de Río Negro, en 1970 en la provincia de Corrientes, en 1971 en la provincia de Buenos Aires y Santiago del Estero, en 1979 en la provincia de Jujuy con importantes antecedentes previos (Toconás, 2006) y en 1980 en la provincia de Formosa. Todas estas instituciones tuvieron un carácter estatal, terciario, público y fueron de acceso gratuito. En 1974

se creó la tercera propuesta universitaria de formación en educación física en el país en la Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba. Ese mismo año, comenzaron a instalarse propuestas terciarias de formación de la especialidad de forma privada. También en esa década se creó el primer Profesorado de Educación Física de la provincia de Buenos Aires (1971) apoyado por el Estado y por empresas privadas (Fundación Fortabat), y otros institutos en ciudades bonaerenses como, por ejemplo, Bahía Blanca, Lomas de Zamora, Mar del Plata, General Las Heras y Pehuajó en 1979. “Entrando en la década de 1980, se realizó la última ola de aperturas de Institutos Nacionales de Educación Física, en 1982 se abrieron en las provincias de Catamarca, San Juan, Entre Ríos y en 1983 en Chubut” (Levoratti, 2015). Este proceso fue acompañado en los primeros años de la década de 1980 por la creación de una gran cantidad de Centros de Educación Física (CEF)⁸ con una fuerte inserción y presencia de egresados y egresadas de los Institutos Nacionales de Educación Física.

Cabe mencionar que durante la dictadura cívico-militar (1976-1983) las diversas instituciones de formación de la especialidad y, en particular el Instituto Nacional de Educación Física de Capital Federal —ya unificado (varones y mujeres)— resignificó “junto a sus tradiciones institucionales, relaciones y prácticas pedagógicas preexistentes, convergiendo en un conjunto híbrido que desplegó una perspectiva técnica y operativa. En ella se fue profundizando la deportivización del Instituto y de la Educación Física, en un entorno profundamente disciplinario y de control corporal” (Beer, 2014, p. 367). En esos años, muchas voces disidentes de las instituciones de formación de la especialidad sufrieron el terrorismo de Estado, la violencia política, la censura, la persecución ideológica y tuvieron docentes y estudiantes desaparecidos.

En cualquier caso, un dato es muy significativo: la amplia mayoría de las instituciones de formación creadas a lo largo de este período tuvieron una importante cantidad de docentes provenientes de los Institutos Nacionales de Educación Física de la capital argentina. De igual manera, la emergente producción, traducción y circulación de libros, bibliografía y material específico para la especialidad, fundamentalmente a través de las editoriales Stadium, Paidós y, en menor medida, Kapelusz, fue monopolizada centralmente por egresados del Instituto Nacional de Educación Física. Asimismo, las nuevas instituciones se nutrieron —con ciertos repamatices y traducciones locales— de la matriz instruccional y de los rituales, normas, simbologías, lógicas, estéticas, vestimentas y sentidos de la institución *modelo*.

Sin embargo, hubo varios cambios de la matriz instruccional con relación al período anterior. Entre la década de 1960 y 1970, lentamente, de las razones fisiológicas de los ejercicios físicos, el organismo como ser susceptible de perfección y modificación física, las condiciones fisiológicas de la clase, la gradación muscular en los ejercicios, los criterios médicos para realizar correctamente un ejercicio, la medición de la salud, la medición de la fuerza y de otras aptitudes especiales; se empieza a mencionar el respeto por la maduración infantil, el necesario conocimiento de la evolución psicológica de la infancia, el desarrollo de diferentes niveles

⁸Entre 1980 y 1983 se crearon Centros de Educación Física en Santa Fe, Entre Ríos, Corrientes, Tucumán, Buenos Aires, Catamarca, Córdoba, Chubut, Santa Cruz, etcétera.

de aprendizaje anclados en la psicología evolutiva, la motivación en la infancia, las diferencias individuales o la psicogénesis infantil como condición para adaptar los juegos y las prácticas deportivas. Un proceso que se inició muy tenuemente en las décadas de 1920 y 1930 pero se consolidó en los años sesenta. Es decir, esto último se visibilizó claramente en las décadas de 1960 y 1970, cuando se pasa a citar recurrentemente a Gesell, Piaget, Erikson o Wallon. El desplazamiento fue bastante sutil ya que los “representantes psicológicos” siguieron atados a registros provenientes de la biomedicina (Scharagrodsky, 2004).

Por otra parte, el registro pedagógico, especialmente en las décadas de 1960-1970, fue hegemonizado por la obra de Annemarie Seybold, fiel representante de la escuela de Colonia, Alem⁹, la cual apareció profusamente citada en los planes de formación para profesores, maestras y maestros en educación física, así como en la bibliografía de muchos de los planes escolares, y en la mayoría de los manuales y textos escolares de educación física.

La matriz instruccional de los Institutos Nacionales de Educación Física, pero también de instituciones de formación universitaria, apelaron a nuevos principios provenientes del campo de la pedagogía crítica o renovada. Los libros *Principios pedagógicos en la Educación Física* y *Principios didácticos de la Educación Física*, escritos por Annemarie Seybold, se convirtieron en material de referencia en el período 1960-1970. Múltiples principios como el de adecuación a la infancia, el de individuación, el de solidaridad, el de totalidad, el de intuición y objetivación, el de experiencia práctica o realismo, el axiológico, el de espontaneidad y el de adecuación estructural, delimitaron —junto con el saber proveniente de la psicología educacional— qué podía y debía hacer un alumno y una alumna en las clases de educación física. Estos principios comenzaron a erosionar varias de las tradiciones sobre cómo debía enseñar, ser y parecer un buen profesor y una buena profesora de educación física.

En menor medida, Liselott Diem¹⁰ se convirtió en una referente no tanto de la pedagogía como sí de la didáctica de la educación física (Scharagrodsky, 2004), realizando en el período más de diez viajes al país, donde dictó conferencias y cursos principalmente de Educación Física Infantil y participó en las instancias de debate y concreción curricular del plan de estudio de los Institutos Nacionales de Educación Física implementados desde 1980 y en el de la licenciatura de la Universidad Nacional de La Plata del año 1982. La década de 1960 “fue pródiga en intentos de aplicación directa de los conocimientos psicológicos a la práctica educativa. La psicología fue utilizada para definir objetivos educativos, para diagnosticar niveles de sujetos, para secuenciar contenidos, para estipular una metodología” (Terigi, 2000, p. 45) y también para habilitar las competencias necesarias para fabricar un buen docente en educación física.

⁹A principios de la década de 1960, más de 120 docentes de educación física participaron de cursos de perfeccionamiento en el exterior, y fue Alemania uno de los países con mayor circulación de egresados de los Institutos Nacionales de Educación Física.

¹⁰En 1961, Carl y Liselott Diem, destacados docentes alemanes, dictaron numerosos cursos y conferencias sobre distintos tópicos referidos a la educación física.

Con la restauración de la democracia, las matrices de formación comenzaron un lento proceso de revisión de sus planes, programas, contenidos y bibliografía. En 1983, se creó el Instituto Nacional de Tiempo Libre y Recreación y en 1986 se produjo un intenso proceso de debate sobre los planes de estudio destinados a la formación de docentes de educación física de los Institutos Nacionales de Educación Física. En esta instancia se aprobó un nuevo currículo por Resolución 169, de 1989, donde se hacía foco en el carácter pedagógico de la educación física y su accionar sobre la motricidad humana. Aunque no fue implementado de modo compulsivo en todos los Institutos Nacionales de Educación Física, su aplicación se concretó en los institutos situados en Mendoza, San Juan y Comodoro Rivadavia (Chubut).

Realizando un balance del período podemos identificar a inicios de 1980 un total de 33 instituciones donde se dictaba el profesorado de Educación Física, de las cuales tres pertenecían al sistema universitario y 30 versitaria. Asimismo, el 62% de las instituciones eran de carácter público y el restante 38% privadas.

El crecimiento exponencial de los Centros de Formación en Educación Física: nuevas voces, sentidos y competencias

Con la restauración democrática, nuevas perspectivas y políticas educativas emergieron y la formación en educación física no estuvo exenta de todo ello. mediados de la década de 1980 —momento en que se crearon los Institutos de Avellaneda en la provincia de Buenos Aires y el del Parque Chacabuco en la Capital Federal— con mayor lentitud y aceptación que otras disciplinas educativas, comenzaron a surgir algunos cambios en las instituciones de formación en educación física. Hubo modificaciones en las matrices de formación, en los planes y programas de estudio, en ciertos contenidos y una renovación de la bibliografía, cuestionando ciertas tradiciones fuertemente arraigadas en la formación de la especialidad, como el ingreso restrictivo, los exámenes físicos y de rendimiento, los rituales típicos y distintivos (bautismo, intertribus, etcétera), la separación por sexos en la enseñanza de ciertos deportes, la formación fuertemente biologicista, el deportivismo a ultranza, la descontextualización del oficio, etcétera. También, en algunas pocas instituciones de formación, hubo sumarios a quienes colaboraron con la dictadura cívico-militar.

En términos cuantitativos, “sí hacemos un recuento en el año 1987 se identifican 54 establecimientos educativos en los cuales se desenvolvía la carrera. El 86,4% de ellos eran, en términos de hoy en día, instituciones de educación superior no universitarias y el restante 13,6% de carácter universitario. Asimismo, el 60,5% de las propuestas eran de gestión pública y el 39,5% privada” (Levoratti, 2015).

En la década de 1990, se multiplicaron año a año las propuestas educativas radicadas en instituciones terciarias privadas no universitarias, muchas de ellas interesadas en el lucro y con una débil base epistemológica vinculada a la enseñanza. Este tipo de oferta formativa comenzó a incrementarse en los primeros años posteriores a la recuperación de la democracia, teniendo un primer pico de incremento en los

inicios de la década de 1990 y un segundo pico hacia fines de la misma década y los primeros años del nuevo siglo. Asimismo, durante esos años noventa solamente se abrió el profesorado de educación física en dos instituciones de carácter público. Hubo que esperar hasta el año 2002 y con mayor intensidad el 2008 para identificar un incremento sostenido de ofertas formativas de dicho carácter.

Al cuantificar la cantidad de instituciones donde se dicta el profesorado de educación física en el año 2020 advertimos que estas últimas dos décadas modificaron sustancialmente el cuadro de situación. Respecto a la oferta educativa —que se desarrollaba preponderantemente en instituciones estatales, tanto de carácter nacional como provincial— nos encontramos en 2020 que el 57% se dicta en establecimientos privados. Asimismo, en la Tabla 1, se puede observar la preponderancia de las ofertas radicadas en dependencias que pertenecen al sistema de educación terciario no universitario, que concentran el 88%.

Tabla 1. Cantidad de instituciones de acuerdo a su inscripción dentro del Sistema de Educación Superior, 2020.

Tipo de institución	Modalidad de gestión	Porcentaje	Cantidad
Universidad	Pública	5,7%	11
	Privada	5,9%	11
Institución no universitaria	Pública	37,3%	72
	Privada	51,3%	99

Fuente: Elaboración propia a partir del relevamiento de datos realizado en el año 2020 en instituciones que dictaban el profesorado de educación física en la República Argentina.

En los últimos 20 años, las instituciones de formación han crecido de modo exponencial. Se sumaron nuevas instituciones a la formación de profesores de la especialidad pero con un régimen universitario, entre ellas podemos mencionar las universidades nacionales de La Matanza, Luján, Comahue, Hurlingham, José C. Paz, La Rioja, además, la Universidad Provincial de Córdoba, la Universidad Autónoma de Entre Ríos, y en las universidades privadas: la Universidad Católica de La Plata, Instituto Universitario de la Asociación Cristiana de Jóvenes (YMCA, por su sig en inglés), Instituto Universitario River Plate, Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo, Universidad de Flores, Universidad Abierta Interamericana, Universidad Adventista del Plata, Universidad de Concepción del Uruguay, Universidad Juan Agustín Maza, Universidad Gastón Dachary y la Universidad Católica de Salta. También, debemos tener en consideración la realización de ciclos de complementación curricular para la obtención de títulos de licenciado en 19 universidades públicas y en 15 privadas.

A partir de la reforma educativa del año 19¹¹ los institutos nacionales fueron transferidos a las administraciones provinciales o a universidades. Este cambio de dependencia implicó que cada jurisdicción tuviera que confeccionar sus diseños curriculares. Sumado a ello, desde principios de la década de 1990 en la Argentina se formaron espacios de discusión sobre la identidad disciplinar y se impulsaron trayectos formativos complementarios de licenciatura, instancias que promovieron el acercamiento hacia algunos debates provenientes de las ciencias sociales y de la educación. Todo ello potenció una mirada más crítica y contextualizada sobre la matriz formativa de los Institutos Nacionales de Educación Física. Al mismo tiempo, estos enfoques posibilitaron legitimar a algunos actores y, por transferencia, a la disciplina en las instituciones universitarias y en las instancias de definición curricular.

A partir de la década de 1990, el Profesorado Universitario de Educación Física desplazó a los Institutos Nacionales de Educación Física muy lentamente en el monopolio de la producción, distribución y transmisión de saberes sobre la educación física. El nuevo modelo de relación entre el Estado y la universidad en los años noventa, caracterizado como un “Estado evaluador” interesado en la producción académica, así como la proactividad de los agentes de la especialidad (Felipe, 2019), afianzaron el prestigio del Profesorado Universitario de Educación Física dentro y fuera de la universidad. Sus egresados y egresadas comenzaron a disputar espacios en instituciones educativas, en direcciones provinciales y nacionales de educación física y de deportes y a producir literatura específica con alta circulación e impacto —nacional y regional— y con una lógica académica¹². La matriz de formación se nutrió de literatura actualizada proveniente de las ciencias sociales y humanas con una visión histórica, contextual y relacional de la educación física y del futuro docente de la especialidad (Levoratti, 2018; Ron, 2019).

Si hasta las décadas de 1960 o 1970 la potestad sobre la formación docente en educación física fue monopolizada por la matriz de los Institutos Nacionales de Educación Física, lentamente a partir de la década de 1980 y, muy especialmente, a partir de la de 1990, la situación cambió, ya que se modificaron las relaciones de fuerza entre las diversas instituciones, la visibilidad y su poder de influencia. Sin duda, las instituciones universitarias que surgieron en los últimos veinte años modificaron las posiciones en el campo sobre quiénes tenían el derecho a hablar y con qué autoridad en la educación física y en la formación docente de la especialidad.

¹¹En la reforma educativa de la década de 1990, hubo participación de docentes del Profesorado Universitario de Educación Física.

¹²Eso fue posible, en parte, gracias al Programa Nacional de Incentivos a la Investigación iniciado en todas las universidades en los años noventa, a las becas e intercambios universitarios, a las lógicas universitarias vinculadas con las publicaciones, al ingreso al Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y a la Comisión de Investigaciones Científicas (CIC) de parte de algunos docentes del Profesorado Universitario de Educación Física, a la categorización de docentes del Profesorado Universitario de Educación Física, a la edición de revistas académicas, y a la organización de jornadas y congresos de la especialidad, entre las que se destacó el Primer Congreso de Educación Física y Ciencias iniciado en 1993, el cual aún continúa.

Conclusiones

Los procesos de institucionalización de formación del oficio de educación física son producto de una compleja, variada y rica historia. A lo largo del siglo XX hemos identificado cuatro etapas distintas.

Un primer período fue el momento en que se inventó una determinada tradición (la romerista) sobre el oficio de enseñante en la educación física en las primeras tres décadas y media del siglo XX, que abarcó el periodo comprendido entre 1901 y 1938. Un segundo período fue producto de la estabilización y consolidación de la matriz instruccional, con cambios y continuidades en la formación en educación física. El Instituto Nacional de Educación Física (sección varones y mujeres) se afianzó como dispositivo de formación monopólico, con impacto nacional entre fines de la década de 1930 hasta principios de la década de 1960. En este período se produjo la emergencia de unas pocas instituciones de formación en la especialidad. Un tercer período, desde la década de 1960 hasta principios de los años ochenta, el cual se generó a partir de la propagación de las matrices de formación en la educación física en varias ciudades y provincias argentinas siguiendo, con matices, el modelo del Instituto Nacional de Educación Física de los períodos anteriores, aunque porando nuevas perspectivas pedagógicas, didácticas, psicológicas y disciplinares. Recién en este período se inició la federalización de la formación, aunque con una fuerte injerencia del Estado nacional, que estuvo presente de modo directo ya que fueron sus propuestas curriculares las que se implementaron en los institutos nacionales y en los establecimientos de educación privada, y de forma indirecta por ser considerado por los docentes como el modelo legítimo a ser replicado/traducido en las instituciones provinciales. Este periodo consolidó una serie de rituales, prácticas, lógicas y sentidos, aunque al mismo tiempo fueron resignificados regionalmente por sus actores y por las tensiones locales y provinciales.

Por último, el cuarto periodo aconteció a partir de mediados de los años ochenta y, muy especialmente, en la década de 1990, en el marco de importantes cambios en las políticas educativas, con nuevos marcos epistémicos y regulatorios. Estos generaron nuevos sentidos en la matriz instruccional de algunos centros de formación y un aumento exponencial de estos en términos generales, pasando de ser aproximadamente 30, a principios de la década de 1980, a 193 en la actualidad, la mayoría pertenecientes al sistema de educación superior no universitario. En este período, la matriz de formación de los Instituto Nacionales de Educación Física comenzó a ser desplazada en términos de poder, reconocimiento académico, prestigio y autoridad por otras instituciones de formación, especialmente las universitarias, destacándose el Profesorado Universitario de Educación Física de la UNLP por su protagonismo como centro productor y difusor de saberes específicos, con una sustantiva producción académica y con una cada vez mayor influencia de sus egresadas, egresados y docentes en espacios de formación y en la definición de ciertas políticas vinculados al campo. Asimismo, en este periodo se visibilizó como nunca antes la creación de muchas instituciones privadas, varias de ellas solo con fines de lucro, pasando a representar el 57% de las propuestas de formación y una intensa competencia entre

las distintas instituciones de formación terciaria y universitaria que se constituyeron en los últimos 20 años.

Como pudimos ver a lo largo de este recorrido por más de 100 años sobre la formación de docentes de educación física en la Argentina, ella se encontró en permanente debate, identificando por más de 80 años un modelo institucional que se erigió como el instituyente. Ahora bien, en las últimas tres décadas, la formación de grado inicial fue objeto de cambios tanto en términos cuantitativos, por el incremento exponencial de la cantidad de instituciones, como cualitativos, de acuerdo a la inserción de las ofertas educativas dentro del sistema de educación superior, los modelos institucionales en puja y las perspectivas conceptuales disciplinares promovidas.

Bibliografía

- Aisenstein, A. (2007). La matriz disciplinar de la educación física. Su relación con la escuela y la cultura en el contexto nacional (Argentina 1880-1960). En: Soares, C. (org.). *Pesquisas sobre o corpo. Ciências Humanas e Educação*. São Paulo: Autores Associados. p. 23-47
- Alliaud, A. (2014). *Los maestros y su historia: Los orígenes del magisterio argentino*. Buenos Aires : Granica.
- Beer, D. (2014). *La configuración de las tradiciones del Instituto Nacional de Educación Física de Buenos Aires y su resignificación en el contexto de la última dictadura militar*. (Tesis de doctorado). Buenos Aires : FLACSO. Recuperado de: <https://bit.ly/3p2tsbg>.
- Bertoni, L. (2001) Soldados, gimnastas y escolares: Defender la nación. En: *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. p. 213-254.
- Biernat, C.; Ramacciotti, K. (orgs.). (2014). *Historia de la salud y la enfermedad*. Buenos Aires : Biblos.
- Cena, M.; García, A. Tullisse, L. (2012). *De nombres propios, lugares e identidades. Tres miradas sobre la historia del Instituto Provincial de Educación Física, IPEF. 1946-2012*. Córdoba: Corintios.
- Cornejo, M.; Matus, C.; Vargas, C. (2011). La EF en Chile: Una aproximación histórica. *Revista Digital Efdportes*, v. 16, n. 161.
- Erdociaín, L. (2019). *Procesos de institucionalización y organización de la Educación Física en la estructura del Estado nacional argentino (1938-1999)*. (Tesis de doctorado). Buenos Aires : UNTREF-UNLA-UNSAM.
- Feiguín, A. (2020). *El INEF General Belgrano de San Fernando y la consolidación de una cultura escolar para la formación docente (1938-1954/55)*. (Tesis de maestría). Buenos Aires : Universidad Nacional de Luján
- Felipe, C. (2019). *Políticas académicas y estrategias de legitimación disciplinar de la Educación Física en la Universidad Nacional de La Plata (1992-2004)*. (Tesis de maestría). Buenos Aires : Universidad Nacional de La Plata.
- Galak, E. (2012). *Del dicho al hecho (y viceversa): El largo trecho de la construcción del campo de la formación profesional de la Educación Física en Argentina*. (Tesis de doctorado). Buenos Aires : Universidad Nacional de La Plata.
- Galantini, G. (2000). Conciencia, tiempo y conocimiento en la institucionalización del INEF/ ISEF 'César Vázquez' de Santa Fe. *Revista Digital Efdportes*, v. 5, n. 24.

- García, A. (2006). Creación del PEF de Córdoba. Antecedentes, apertura y primeros años de funcionamiento. En: Rozengardt, R. (ed.). *Apuntes de Historia para profesores de Educación Física*. Buenos Aires: Miño y Dávila. p. 281-
- González de Álvarez, M. (2006). Departamento de Educación Física de la Universidad Nacional de Tucumán. Un proyecto innovador del año '47. En: Rozengardt, R. (ed.). *Apuntes de Historia para profesores de Educación Física*. Buenos Aires: Miño y Dávila. p. 317-336.
- González de Álvarez, M. (Comp.) (2012). *La educación física en Latinoamérica. Orígenes y trayectorias de la formación docente*. Tucumán: EDUNT.
- Hobsbawm, E. (1985). Introduction: Inventing traditions. En: Hobsbawm, E. y Ranger, T. (eds.). *The Invention of Tradition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Levoratti, A. (2015). La creación de los profesorados de educación física en Argentina. 1912-2014. En: *11° Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias*, 28 de septiembre al 10 octubre de 2015, UNLP, Ensenada, Argentina. Memoria Académica. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_ev/7372/ev.7372.pdf.
- Levoratti, A. (2018). Los debates de la educación física y los enfoques de las ciencias sociales. Un análisis de los lineamientos curriculares nacionales destinados a la formación docente en Argentina. (1993-2015). *The Journal of the Latin American Socio-cultural Studies of Sport*, v. 9, n. 1, p. 45-63.
- Levoratti, A. Scharagrodsky, P. (2019). La formación de los educadores físicos civiles y militares en los primeros años del siglo XX en Argentina. *Revista Educación Física y Deporte*, v. 37, n. 1. doi: 10.17533/udea.efyd.v37n1a03.
- Lionetti, L. (2007). *La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la república (1870-1916)*. Buenos Aires: Miño y Dávila
- Ljunggren, J. (2011). ¿Por qué la gimnasia de Ling? El desarrollo de la gimnasia sueca durante el siglo XIX. En: Scharagrodsky, P. (org.). *La invención del 'homo gymnasticus'. Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente*. Buenos Aires: Prometeo. p. 37-51.
- Mayoral, Á. (2012). La Escuela Central de Profesores y Profesoras de Gimnástica, en el inicio de una profesión. *Revista Athlos*, v. 3, p. 7-36.
- Miranda, M. (2012). La Argentina en el escenario eúgeno internacional. En Miranda, M.; Vallejo, G. (orgs.). *Una historia de la eugenesia. Argentina y las redes biopolíticas internacionales 1912-1945*. Buenos Aires: Biblos. p. 19-64
- Orbuch, I. (2016). *Peronismo y educación física. Políticas públicas entre 1946 y 1955*. Buenos Aires: Miño y Dávila
- Pineau, P. (dir.) (2014). *Escolarizar lo sensible. Estudios sobre estética escolar (1870-1945)*. Buenos Aires: Teseo.
- 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 doctorado). Buenos Aires: Universidad Nacional de Plata.
- Scharagrodsky, P. (2004). *La educación física escolar argentina (1940-1990) De la fraternidad a la complementariedad*. *Revista Anthropologica*, v. XXII, n. 22. p. 63-92.
- 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: Scharagrodsky, P. (comp.). *La invención del 'homo gymnasticus'. Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente*. Buenos Aires: Editorial Prometeo. p. 441-475.
- 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. (comp.). *Miradas médicas sobre la cultura física en Argentina, 1880-1970*. Buenos Aires: Editorial Prometeo. p. 101-148.

- Scharagrodsky, P. (2015). El sistema argentino de educación física. Entre el cientificismo, la higienización, el eclecticismo y la argentinidad. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 37, n. 2, p. 158-164. doi: 10.1016/j.rbce.2014.11.015.
- Terigi, F. (2000). *Carpeta de Psicología Educacional*. Bernal: Universidad Virtual de Quilmes-Impronta UNQ.
- Toconás, S. (2006). La formación docente en Educación Física en la Provincia de Jujuy. Una introducción al caso del año 1956. En: Rozengardt, R. (ed.). *Apuntes de Historia para profesores de Educación Física*. Buenos Aire : Miño y Dávila. p. 337-355.
- Torres, C. (2011). La Educación Física en los EEUU (1865-1945). Scharagrodsky, P. (org.). *La invención del 'homo gymnasticus'. Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente*. Buenos Aire : Editorial Prometeo. p. 253-277.
- Vigarello, G.; Holt, R. (2005). El cuerpo cultivado: Gimnastas y deportistas en el siglo XIX. En: Corbin, A.; Courtine, J.; Vigarello, G. (dirs.). *Historia del cuerpo. De la Revolución francesa a la Gran Guerra*. Tomo II. Madrid: Taurus. p. 295-354.
- Villa, A. (2007). La conformación de la profesionalidad de la educación física desde la formación de profesores universitarios. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 7, n. 2, p. 117-144.
- Villa, A. (2011). Currículum, educación física y formación del profesorado: El caso del profesorado de Educación Física de la Universidad Nacional de Plata. *Agora para la educación física y el deporte*, v. 13, n. 3, p. 321-340.