

LAS CONCEPCIONES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

María Eugenia Villa

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP

María Eugenia Villa es Profesora en Educación Física. Ayudante Diplomada Gimnástica I, Educación Física Infantil, Ayudante Diplomada Gimnástica III, Softbol II (U.N.L.P.). Docente Investigadora Fac. de Humanidades y Cs. de la Educación. U.N.L.P., proyecto "Educación Física: Identidad y crisis". Docente Investigadora Fac. de Humanidades y Cs. de la Educación. U.N.L.P., proyecto "Prácticas, Normativa teórica y demandas sociales". Prof. Escuela Privada Ranelagh, sección primaria y secundaria.

INTRODUCCIÓN

El tema a desarrollar en este ensayo está referido a la problemática planteada por el profesor Juan Ruz en el seminario sobre Teorías de la Educación durante el primer período presencial de la Maestría en Investigación Educativa de la UAHC.

En este ensayo me referiré a los dos lineamientos planteados por el profesor como serie 1 y serie 2, en relación con las concepciones teóricas y metodológicas de la Educación Física, ya que es mi opinión, que dichas concepciones se encuentran caracterizados por estos dos lineamientos, marcados desde las teorías que determinan las prácticas y los fines y objetivos de la Educación Física.

Dentro de la bibliografía referida a esta disciplina, a mi criterio, se encuentra una bifurcación en relación a las concepciones sobre la Educación Física, diferenciando dos corrientes que se pueden caracterizar como líneas de pensamiento del tipo de serie 1 y serie 2, de acuerdo a los objetivos, finalidades, contenidos y formas de abordar la disciplina, sobre todo en ocasión de determinar hacia dónde deberían dirigirse las prácticas de la misma.

Para abordar estas cuestiones comenzaré con una explicación general sobre los autores considerados por el profesor Ruz para determinar los mencionados lineamientos, en relación al cual expondré las concepciones de M. Heidegger sobre las formas del pensar, las ideas de G. H. von Wright sobre los tipos de racionalidad, y las formas de

* El presente trabajo fue presentado en el Seminario sobre Teorías de la Educación del prof. Juan Ruz, en el marco de la Maestría en Investigación Educativa, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE), Santiago, Chile.



actitud frente al mundo planteadas por J. Habermas. En base a los mismos señalaré las características de ambas series en su conformación y correlación.

En relación a este marco conceptual desarrollaré estas dos series categoriales en relación a las concepciones de la Educación Física de diferentes autores, en distintas épocas dentro de la historia de esta disciplina, que denotan estos dos lineamientos, ya desde el período previo a las guerras mundiales.

A modo de conclusión plantearé mi intención de demostrar la necesidad de lograr una armonía entre ambas series en cuanto a las concepciones de la Educación Física tanto en cuanto a los conceptos teóricos como prácticos de la especialidad. Considero que estas reflexiones podrían otorgar algo de luz al hiato existente entre dichas teorías y las prácticas desarrolladas a partir de las mismas.

DESARROLLO

Para comenzar este análisis de las series 1 y 2 del profesor J. Ruz anticipado en la introducción, me referiré brevemente a las concepciones de los 3 autores analizados.

Martín Heidegger en su obra *Serenidad* destaca la importancia del pensamiento en la especie humana, marcando de esta manera el avance en la actualidad de la decadente actitud hacia el pensar al expresar “la falta de pensamiento es un huésped inquietante que en el mundo de hoy entra y sale de todas partes”¹. Resalta a partir de allí un pensar definido como calculador, caracterizado como imprescindible y peculiar. El mismo parte de circunstancias dadas, “las tomamos en cuenta con la calculada intención de unas finalidades determinadas. Contamos de antemano con determinados resultados. Este cálculo caracteriza a todo pensar planificador e investigador”²; cuanto sigue siendo cálculo a pesar de no operar con números, sino con el cálculo de posibilidades y perspectivas nuevas: “el pensamiento calculador corre de una suerte a la siguiente, sin detenerse nunca ni pararse a meditar” “... no es un pensar que piense en pos del sentido que impera en todo cuanto es”.

De esta manera el autor contrapone a éste la reflexión meditativa, la cual no aporta resultados a las realizaciones de orden práctico, que le exige al hombre un esfuerzo mayor y un entrenamiento, pero al que indefectiblemente el hombre no debe renunciar ya que “...el hombre es un ser pensante, esto es, meditante”, y este sería el elemento fundamental para liberar al hombre de la “... irresistible prepotencia de la técnica”³ “... una vez despierto, el pensar meditativo debe obrar sin tregua, aún en las

ocasiones más insignificantes...”, para poder de esta manera permitir al hombre continuar contactado a sus raíces y en definitiva a su esencia. Para Heidegger⁴ “... la revolución de la técnica que se avecina en la era atómica pudiera fascinar al hombre, hechizarlo, deslumbrarlo y cegarlo de tal modo, que un día el pensar calculador pudiera llegar a ser el único válido y practicado ... Entonces el hombre habría negado y arrojado de sí lo que tiene de más propio, a saber: que es un ser que reflexiona. Por ello hay que salvaguardar esta esencia del hombre. Por ello hay que mantener despierto el pensar reflexivo”.

Junto a estas dos figuras del pensar el prof. Ruz coloca las dos tipos de racionalidad humana sostenidas por G. H. von Wright, expresadas en lo racional y lo razonable, donde lo primero se encuentra orientado a fines y lo segundo a valores. En palabras del autor expresadas por Ruz⁵ “la racionalidad cuando se la contrapone a la razonabilidad está orientada hacia fines. Los juicios de razonabilidad, en cambio, se orientan hacia valores. Atañen a la forma de vivir, con aquello que es bueno o malo para el hombre”. Así lo racional no siempre ni necesariamente es razonable, cuando a la inversa esta relación si se realiza, lo que es razonable está orientado y ordenado racionalmente. Para von Wright el problema del desarrollo de la técnica será abordado con más técnica y enfrentados con más técnica lo que llevará una suerte de inercia en el movimiento de una rueda tecnológica que al fin y al cabo sería inabordable sin sentir sus consecuencias.

A estas distinciones entre el pensar calculador y reflexivo, y la distinción entre lo racional y lo razonable, Ruz lo complementa con los conceptos de J.Habermas.

Habermas en Ciencia y técnica como ideología establece dos tipos de actitudes frente al mundo: una actitud técnica o capacidad para establecer dominio o control, en palabras del autor: “... vamos a entender por técnica la capacidad de disposición científicamente racionalizada sobre procesos objetivados...” y una actitud práctica orientada a establecer o ampliar comprensiones intersubjetivas donde “... las cuestiones de la práctica exigen una discusión racional que no se refiere ni a los medios técnicos ni a la aplicación de las normas legadas por la tradición, si se toman ambas por separado. La reflexión exigida tiene que ir más allá de la generación del saber técnico y de la clarificación hermeneútica de tradiciones; ha de referirse a la introducción de medios técnicos en situaciones históricas, cuyas condiciones objetivas (potenciales, instituciones, intereses) son interpretadas en cada caso en el marco de una autocomprensión determinadas por la tradición”.

El problema así planteado por Habermas está dado en cómo armonizar el saber técnico con el práctico, "... como es posible la traducción del saber técnicamente utilizable a la conciencia práctica del mundo de la vida". Sería necesario que ese conocimiento técnico científico se ponga en función al modo en que queremos vivir, es decir a la democracia. Tendría que establecerse como la disposición técnica debería ser restituida a la esfera del consenso de los ciudadanos, ya que "... si la técnica surge de la ciencia, y al hablar así me refiero a la técnica del influenciamiento del comportamiento humano no menos que a la de la dominación de la naturaleza, entonces la sujeción de esta técnica al mundo práctico de la vida, la restitución de esa capacidad de disposición técnica sobre ámbitos particulares al contexto de la comunicación entre los sujetos agentes, está exigiendo antes que nada una reflexión científica."

Pero esta dirección del progreso técnico está determinado por intereses sociales, que irrumpen constantemente sobre la práctica social sorprendiéndola. Estos potenciales técnicos aumentan día a día la desproporción "entre los resultados de una racionalidad al máximo de su tensión y unos fines perseguidos sin reflexión alguna."

La solución a esta disyuntiva en Habermas "... es poner en marcha una discusión políticamente eficaz que logre poner en relación de forma racionalmente vinculante el potencial social de saber y poder técnicos con nuestro saber y querer prácticos."

De esta manera se conforman, horizontalmente, dos series categoriales correlacionadas entre una figura del pensar, un tipo de racionalidad y una actitud determinada frente al mundo, diferenciadas en la serie 1; caracterizada por el pensar calculador, racional y técnico, serie del trabajo o del progreso técnico en el sentido de Marx, ya que el hombre es hombre en cuanto puede producir, trabajar, orientar sus acciones en función de un fin determinado y la serie 2, como serie del pensar reflexivo, razonable, práctico, caracterizado por el lenguaje, la comunicación y la democracia.

A tal punto se hace necesario una armonía entre la serie 1 y la serie 2, entendiendo a la misma como la proporción conveniente entre los fines de ambas series y una adecuada correspondencia entre los elementos de la serie 1 con la serie 2. Para ello sería imprescindible el consenso de ambas, el resentir de algunos elementos en función de una nueva construcción a partir de las finalidades de unas y otras para un objetivo común.

Dentro de las concepciones teóricas de la Educación Física, como fue adelantado en la introducción, parece evidenciarse dos corrientes distintas en cuanto a los propósitos

de esta disciplina, pudiendo identificar a éstas como correspondientes a los lineamientos de las series 1 y 2, antes descritas.

Tomando en cuenta la caracterización de la serie 1 como serie del trabajo, del progreso técnico, del pensamiento calculador, racional, se pueden destacar los conceptos de Maurice Pierón como ejemplificadores de una concepción de la Educación Física de estas características. Pierón presenta un modelo didáctico de carácter tecnológico, donde el diseño de instrucción se conforma con el desarrollo y la especificación de los ambientes estructurados donde el alumno interacciona de forma tal que las probabilidades de producirse cambios de conducta previamente establecidos sea alto. Para el autor “los objetivos específicos de la educación física deberían traducirse en objetivos operacionales o comportamentales para mejorar la eficiencia de la enseñanza. De este modo el enseñante tiene la posibilidad de controlar los progresos de sus alumnos y, consecuentemente, sus adquisiciones. Una parte de las decisiones pre-activas de los docentes consistirá, pues, en pasar de los objetivos específicos de la materia a los objetivos expresados en términos de adquisiciones por los alumnos.” En el proceso de enseñanza Pierón destaca 4 elementos esenciales en la persecución de los objetivos que se pretenden alcanzar: el tiempo dedicado a la actividad motriz (llamado tiempo de compromiso motor), el ambiente en que se realiza la actividad de la clase, las reacciones a sus realizaciones motrices y la organización del trabajo.

Otro autor que acompaña esta concepción es J. D. Lawter para quién “el propósito fundamental de la educación física es la adquisición de habilidades motrices”, que contribuyen al mejoramiento de la función humana entendida como expresión física, que involucra habilidades sociales, recreativas y deportivas que incluyen precisión en el control corporal.

Dirección similar tiene los objetivos de la educación física en J. Baudet y M. Abbadie, ya que los mismos tenderían a permitir a todas las funciones fisiológicas su realización más lograda y su mejor coordinación, a la vez que le permitirán la adquisición de las nociones perceptivas necesarias para la conquista de sí mismo y del medio que le rodea, expresando como uno de los fines de la disciplina “... obtener rápidamente la adaptación de la conducta a los diversos estímulos, y la economía de los movimientos que provocan.”

La bibliografía más antigua de la Educación Física también resalta esta tendencia más técnica y calculadora para la disciplina, ya en 1945 E. E. Wieman destacaba que “...el programa de entrenamiento físico proyecta desarrollar y mantener un alto nivel de

todas las aptitudes físicas...”, “... la efectividad de este programa contribuye a la seguridad de la Nación, desarrollando ciudadanos más aptos”. Así también en las Instrucciones del Consejo Nacional de Educación del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de 1940, y los “Manuales de Gimnasia y Juegos” de la Escuela Naval Militar de Río Santiago de 1948, están constituidas por instrucciones sobre ejercicios de orden y locomoción a desarrollar, sobre la importancia del control corporal, y sobre el valor del “juego organizado” para desarrollo de la moral de los soldados y los ciudadanos y la importancia de los ejercicios “programados” para sus cuerpos.

Paralelamente, otro tipo de textos manuales como la Guía de educación física en la escuela primaria de Marrazzo-Marrazzo (1968); Educación Física Infantil y Matrogimnasia de Schulz (1976); Formas básicas de la actividad física de Massabeu-Monowicz-Castelli (1985); entre otros, insisten con novedades técnicas propias del desarrollo deportivo y gimnástico de la posguerra, es decir que continúan con descripciones técnicas de actividades para la transmisión de aprendizajes acordes a los objetivos predeterminados. Como ya lo expresaba Habermas en 1968 en Ciencia y técnica como ideología “hoy nos las vemos con una teoría que, imprácticamente, es decir, sin estar expresamente referida a la interacción que entre sí desarrollan los hombres en su vida común, puede, sin embargo, convertirse en dominio técnico.”

Complementan estas concepciones de la educación física del tipo de la serie 1 las ideas de Elli Bjorksten para quién el fin de la misma consiste en fortificar y desarrollar el cuerpo y convertir así al ser humano en más resistente desde el punto de vista físico y espiritual, y las de J. Summers que afirma que la educación física se basa en la capacidad del hombre de moverse, destacando a la misma como un “fenómeno biológico” integrante de su vida desde sus orígenes, donde el trabajo, la recreación física y la salud contribuyen a la mantención de ese cuerpo a través de la historia.

Todos estos conceptos en relación a la finalidad, propósitos y objetivos de la Educación Física marcan, en mi opinión, una intención de considerar a esta disciplina desde una óptica calculadora, técnica y racional en función de la utilidad que ésta pueda brindar a los fines productivos del hombre, de que manera las prácticas permitirían una suerte de efectividad en las acciones de los niños, jóvenes y adultos tanto en la esfera del trabajo, cuanto en la vida cotidiana.

Por otro lado, una corriente distinta caracteriza a la educación física desde una perspectiva más relacionada con la serie 2, en donde la importancia de la misma radica

en los valores, las relaciones interpersonales y el desarrollo de la personalidad total de los individuos, destacando la palabra educación, en su contexto.

A este grupo pertenecen estas concepciones de distintos momentos históricos. Ya en la etapa previa a la segunda guerra mundial Gaulhofer y Streicher se referían a la educación física como parte de la educación integral del hombre, expresando “no existe la educación física en oposición a la educación moral o espiritual o junto a éstas dos” “la educación física es una educación total, cuyo punto de partida es el cuerpo”, otorgándole a la misma un lugar dentro de la educación íntegra del individuo.

El Dr. E. Romero Brest, en 1911, destacaba también que “... la educación física debe ser la base de toda educación”, “... formando parte integrante de un todo del que no puede diferenciarse ni desprenderse”, desde donde deberá plantear sus objetivos en relación al valor que esta consideración le confiere. Más adelante su hijo y discípulo E. C. Romero Brest, continuando las ideas de su padre reafirmaba esta reflexión sobre el valor de la disciplina exhortando que “o se coloca a la educación física en el lugar que le corresponde o necesariamente la educación será incompleta”, “... la educación física es un aspecto de la educación, que se propone específicamente la formación física del hombre; formación física que se realiza en función de la formación espiritual y conjuntamente con ella”, entendiendo a esta formación como un estado de desarrollo pleno del hombre, contemplado como una instancia bio-psíquica. Agrega a esta concepción que esta formación física “... es un fin en sí, es un objeto de cultura y un aspecto muy importante en la integración de la totalidad de la educación”.

Gergard Schmidt resalta también el valor de la educación física como fuente de cultura y parte importante de la educación en general que le permite un desarrollo completo de su persona, en relación a esto afirma que “la educación física incluida correctamente en el orden de los valores es promotora de cultura”, y señala que ésta se unió a la educación para responder a un solo fin que es la Educación Integral y el desarrollo social de la persona. De la misma manera J. Recla, en 1959, destacaba en el Simposio Internacional para la Educación Física en Varsovia: “en medida especial recae sobre la educación física la preocupación por la armonía del hombre y por el equilibrio entre el libre juego entre las fuerzas espirituales-culturales”, “... por su expansión universal y elevado nivel se impone la actividad corporal moderna como una parte respetable en la formación y cultura”.

Basado en esta posición otorgada a la educación física L. M. Fraley en el IV Curso Internacional de Actualización y Perfeccionamiento para profesores de Educación Física

en la ciudad de Bs.As. en 1961, definía a la misma como una disciplina académica con un núcleo de conocimientos especializados, reflejados en su literatura, remarcando sus valores intelectuales, emocionales y sociales tanto como físicos, considerando así a esta especialidad "... en un proceso de formación para satisfacer las necesidades de esta nueva cultura", donde se puede identificar una suerte de reflexión de la educación física sobre si misma.

En A. Amavet también encontramos esta reflexión sobre el concepto mismo Educación Física, en su preocupación por definir la identidad de la misma para determinar así su necesidad, aceptabilidad y aplicabilidad. Para el autor si no se comprende claramente "que es" y en que consiste la educación física, no puede establecerse su necesidad, que determinará la aceptación de la misma con la consecuente aplicación real. Entiende que la educación física es ante todo Educación, y como tal debe dejar enseñanzas útiles y aprovechables durante toda la vida; " los fines generales se concretan en la formación del individuo psicofísico diferenciado como instrumento aprendedor y emprendedor del saber en cada época y circunstancia"⁶.

Otro elemento con el que caracterizábamos a la serie 2 es el concepto de Democracia, la que podemos definir con Habermas como "... las formas institucionalmente aseguradas de una comunicación general y pública que se ocupa de las cuestiones prácticas: de cómo los hombres quieren y pueden convivir bajo las condiciones objetivas de una capacidad de disposición inmensamente ampliada"⁷, la que podemos relacionar, en mi criterio, con las concepciones acerca de la estructuración y conformación de los fines de la educación física de J. M. Cagigal.

Para J. M. Cagigal, 1979, la educación física se estructura a partir de las primordiales realidades antropológicas del hombre, de los requerimientos o demandas de la sociedad en que le toca vivir, relacionado con su entorno y con la sociedad humana en su conjunto; así una de las grandes metas es la integración del hombre en el mundo social, donde el modo supremo de esta relación se da en el lenguaje, donde el cuerpo comprende un instrumento específico en esta manifestación social. Como lo señala el autor: "a través del movimiento corporal se puede manifestar, y se ha manifestado el hombre con multitud de posibilidades; danzando, representando, fingiendo, intentando superarse, el hombre revela a sus semejantes un mundo interior, y a su vez incorpora a su mundo interior unos valores y vivencias sociales. Hay mil conductas corporales transmisoras de un mundo de valores, formas de entender la vida; aceptaciones y reproches con referencia a un grupo humano, a una sociedad. El conocimiento de todo

esto; la iniciación del hombre a estas formas de expresión y comunicación entra de lleno en una verdadera educación física”⁸, la cual se instaurará como una cultura física, un cultivo del hombre de todo lo que representa su cuerpo en hábito social, transmisión, tradición e instauración de valores.

Los autores más modernos rescatan a la educación física como disciplina científico-pedagógica, donde se podría marcar una tendencia a la actitud práctica que señala Habermas como orientada a establecer o ampliar comprensiones intersubjetivas. A ello corresponden las ideas de Ommo Gruppe (1976) y Antonio García (1989).

Ommo Gruppe considera que “la teoría científica de la educación física hay que considerarla como objeto y denominación de aquella parte de las ciencias de la educación, cuya legitimación, en cuanto tal “parte”, resulta de dos principios independientes: en primer lugar del hecho de que la existencia humana es radicalmente “un ser corporal en el mundo”; y en segundo lugar, de que el juego (junto con el trabajo) pertenece a las formas originarias de la existencia humana”⁹. Así se presenta a la educación física como una diferenciación de las ciencias de la educación que estudia las consecuencias y deducciones que los principios antes mencionados pueden hacerse frente a la formación y la educación en sentido amplio.

En el caso de A. García la educación física está definida como una “disciplina científico-pedagógica” cuyo objeto de estudio es el movimiento humano como medio educativo donde educar es siempre el fin; “el movimiento es el medio operativo por excelencia, de uso permanente y según formas sistematizadas o de presentación que se consideren oportunas”.

Para finalizar incluiré dos autores más que considero dentro de esta serie del lenguaje, la democracia y la comunicación. Por un lado la concepción de la Educación Física de Base de la Asociación de Licenciados en educación física de la Universidad Católica de Lovaina, para quiénes la educación que utiliza el movimiento permite el desarrollo de la personalidad entera del alumno, hacia la búsqueda del “mejor estar” y del “mejor hacer”, considerando que ésta “tiende a privilegiar una Educación “personalista”¹⁰, una educación cuya mira sería siempre preservar, respetar, promover a través de las actividades motoras y sobre todo deportivas “todo lo que el hombre hace” “desde esta perspectiva se trata de ver al alumno incorporarse de forma autónoma en la vida; y por otro las ideas de Benilde Vázquez para quién la educación física no es adiestramiento corporal sino un fundamento de la construcción personal del hombre a través de la educación; “entendiendo así la educación física, sus finalidades y objetivos son muy

amplios y comprenden no solo objetivos de desarrollo físico sino también otros que atañen a otros ámbitos de la personalidad¹¹.

CONCLUSIÓN

Con el análisis desarrollado en el presente ensayo, mi intención es mostrar la bifurcación que considero existente entre las distintas concepciones acerca de los fines y propósitos de la educación física.

Ya desde la etapa de la preguerra se evidencia una marcada distinción en las orientaciones que debería seguir esta disciplina, la que considero se continúa hasta nuestro días. Esta bifurcación en dos tendencias se corresponde con los lineamientos descritos como la serie 1 y la serie 2, puesto que los elementos que caracterizan a una y otra serie, son los elementos que orientan la dirección hacia la que los autores dirigen los propósitos de la educación física.

Los autores seleccionados dentro de las ideas correspondientes a la serie 1, resaltan la importancia de la educación física como una práctica que llevará al individuo a la consecución de los fines predeterminados con anterioridad, circunstancia característica del pensar calculador, orientando y estructurando los pasos a trabajar para arribar a los fines propuestos, los cuales fueron determinados en función de intenciones determinadas de antemano, caracterizadas por la obtención de actitudes técnicas que contribuirán a un mejoramiento de tipo racional de las posibilidades motrices de los individuos.

Considero que estas concepciones expuestas en el desarrollo, dan muestra de la orientación ligada hacia el trabajo de los objetivos y fines que se le atribuyen a la educación física.

En el caso de las concepciones referentes a la serie 2, se diferencia claramente el rumbo que toma la educación física en estos autores, tendiente a hacer de la misma una pieza fundamental en el desarrollo integral de la persona. Destacan su valor como medio que le permitirá al hombre relacionarse con los demás, con el mundo que le rodea y consigo mismo a partir de ser y sentir su cuerpo, conectando al hombre con esencia corporal.

Estas concepciones de la educación física correspondientes a la serie 2, en mi opinión, reflexionan constantemente sobre sí mismas, sin quedarse al amparo de las ciencias biológicas que determinan en el caso de las de la serie 1, los caminos a seguir;

sino por el contrario encuentran una necesidad más profunda de transmitir los valores que encierra la educación a través de las prácticas corporales, buscar cuáles serían los fines “razonables” de la actividad física en todos los niveles de formación; denotando una actitud práctica que orienta los fines de la disciplina hacia la utilización esas técnicas e informaciones científicas en función del desarrollo total de la persona a través de su educación.

Como consecuencia de esto considero que se hace necesario lograr un acuerdo, la armonía planteada por el profesor Ruz para las series 1 y 2, se requiere igualmente para hallar el consenso entre estas dos líneas de concepciones teóricas de la educación física, que permitirá un abordaje da las prácticas de la disciplina más acorde con las necesidades de nuestro tiempo. Esta carencia de consenso entre ambas concepciones se refleja en una práctica de la educación física “partida” que no encuentra la posibilidad de determinar claramente su identidad, establecer sus objetivos y sus propósitos de una manera más completa, integral y en relación a las necesidades del hombre de hoy.

Referencias bibliográficas

¹ HEIDEGGER, M., 1955, *Serenidad*, (1era. edición 1989) 1988 ed. española. De del Serbal, Barcelona.

² *Ibíd*, pág. 18 y 19.

³ *Ibíd*, pág. 25.

⁴ *Ibíd*, pág. 29.

⁵ RUZ, J., 1992, *Lo instrumental y lo valórico en la educación chilena*, Estudios sociales N° 74, trimestre 4.

⁶ AMAVET, A., 1967, *Cuadernos de educación física renovada N° 1*, Universidad Nacional de La Plata.

⁷ HABERMAS, J., 1968, *Ciencia y técnica como ideología*, Ed. Tecnos, Madrid.

⁸ CAGIGAL, J. M., 1979, *Cultura intelectual y Cultura física*, Ed. Kapeluz, Bs.As.

⁹ GRUPPE, O., 1976, *Teoría pedagógica de la educación física*, Instituto Nacional de Educación Física, Madrid.

¹⁰ Asociación de Licenciados en educación física de la Universidad Católica de Lovaina, 1983, *Educación Física de Base*, Dossier pedagógico N° 1, Ed. Gymnos, Madrid.

¹¹ VAZQUEZ, B., 1989, *La educación física en la educación básica*, Ed. Gymnos, Madrid.