

## **Inclusión social, cuerpo y producción de saber-poder: un análisis de la relación cuerpo-inclusión a partir del caso del Programa Integral Metropolitano de la Universidad de la República (UdeLar).**

Fernández, Lorena<sup>1,2</sup>

Pérez, Gonzalo<sup>1</sup>

Ruggiano, Gianfranco<sup>1,2,3</sup>

### **Resumen**

Desde el supuesto que toda organización social asegura la reproducción de las condiciones de su continuidad, es decir, que el ejercicio legítimo del poder implica una disputa ideológica y el consiguiente ejercicio de la *violencia simbólica*, y por la inscripción corporal de este proceso, intentamos poner de manifiesto el lugar que el cuerpo ocupa en la construcción de estrategias de intervención por parte de actores que, por su posición social privilegiada, se constituyen en núcleos de gran densidad político-ideológica.

Indagamos acerca de las relaciones que se establecen entre la elaboración de estrategias de intervención orientadas a la inclusión social y la construcción social del cuerpo.

Al considerar que nuestras sociedades se organizan desde un discurso de *carácter totalitario* (en su vinculación con otros discursos, descalificándolos; y en su campo de aplicación, por consolidarse al abarcar la totalidad del cuerpo social), nos preguntamos cómo este carácter repercute en las estrategias de intervención. Establecemos dos niveles de análisis: en el primero, el carácter totalitario supone que la sociedad se “haga cargo”, por su historicidad, de todos los sujetos con los que se vincula. Así, aquellos que quedan (temporalmente) al margen del discurso deben ser incluidos.

---

<sup>1</sup> Instituto Superior de Educación Física (ISEF)  
Universidad de la República (UdelaR).

<sup>2</sup> Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación  
Universidad de la República (UdelaR).

<sup>3</sup> Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP)

Luego, la cuestión se vincula con el proceso de inclusión y su forma actual. En este caso este discurso se ubica como el único capaz de modificar esa situación.

A partir de lo expuesto, y porque *lo corporal* como campo en disputa tiene gran incidencia en la construcción de subjetividades, nos preguntamos: ¿qué nociones y qué lugar se le atribuye a *lo corporal* al implementar una política que busca generar un diálogo con lo territorial, enmarcado en un proceso de inclusión social?

**Palabras Clave:** Cuerpo – inclusión -saber

### **Introducción**

El presente trabajo fue elaborado en base a una investigación realizada en el marco del Seminario de Tesina de la Licenciatura en Educación Física de la Universidad de la República (Uruguay).

Dicha investigación indagó acerca de las posibles relaciones que existen entre el desarrollo de un proceso de inclusión social y la construcción social de *lo corporal*, es decir buscó abordar el lugar que ocupa *lo corporal* en los procesos de definición e implementación de una política en clave de inclusión.

### **Problema de investigación**

Desde el supuesto en el que toda forma de organización social tiende a asegurarse la reproducción de las condiciones que aseguren su continuidad, es decir, que toda búsqueda de legitimidad en el ejercicio del poder tiene como corolario la disputa por la legitimidad en el campo ideológico y el consiguiente ejercicio de la *violencia simbólica* (Bourdieu, 2001, p. 18) y haciendo énfasis en la necesaria inscripción en el cuerpo que este proceso tiene, intentaremos poner de manifiesto el lugar que éste ocupa, buscando hacer explícita su presencia en la construcción de estrategias de intervención por parte de ciertos actores que, por su posición privilegiada en el entramado social, se constituyen como núcleos de gran densidad político-ideológica.

De esta manera nos proponemos indagar acerca de las relaciones que se establecen entre el proceso de definición y aplicación de estrategias de intervención orientadas hacia la inclusión social y la construcción social de *lo corporal*.

Consideramos que nuestras sociedades se organizan a partir de un discurso que tiene un carácter totalitario (Foucault, 1976) por lo menos en dos sentidos. Por un lado, en relación con su vinculación con otros discursos menores, descalificándolos; por otro lado, este carácter totalitario se evidencia en su propio campo de aplicación, es decir, en la necesidad de abarcar la totalidad del cuerpo social para conseguir su consolidación.

Este discurso se (re)construye atravesando la sociedad en su totalidad, por lo tanto podríamos preguntarnos cómo su carácter totalitario repercute en la definición y construcción de estrategias de intervención.

Podríamos establecer dos niveles de análisis que se vinculan directamente con lo anterior. En primer lugar, el carácter totalitario del discurso hace necesario que la sociedad se “haga cargo”, por su propia configuración histórica, de todos los sujetos sociales con los que se vincula. De este modo, aquellos que por diferentes razones quedan (momentáneamente o temporalmente) al margen del discurso deben ser incluidos en él.

Luego, la cuestión se vincula más directamente con el propio proceso de inclusión y su forma actual. En este caso el carácter totalitario del discurso lo ubica como el único posible de modificar esa situación.

Por lo tanto, doble aspecto del carácter totalitario, doble implicancia en el nivel de la construcción y aplicación de las políticas (e implementación de programas) de inclusión social.

A partir de lo expuesto, y entendiendo que *lo corporal* como campo en disputa tiene una fuerte incidencia en la construcción y producción de subjetividades, nos preguntamos: ¿cuáles son las nociones y el lugar que se le atribuye a *lo corporal* al implementar una política que busca generar un diálogo con lo territorial,

enmarcado en un proceso de inclusión social<sup>4</sup>?

## **Resultados de investigación**

### ***Acerca de la inclusión social, o la inclusión de “lo social” en el discurso universitario***

El situar la dimensión inclusiva como categoría de análisis, intenta dar cuenta de la importancia por indagar en torno a los mecanismos que pone en ejercicio el PIM para desarrollar su accionar en/con la población. En este sentido, tal como se señaló en el marco teórico, resulta significativo contemplar para el análisis, los procesos de producción y reproducción del capital cultural y sus efectos en la dinámica del *espacio social*. Y por ello creemos importante intentar revelar a partir de un concepto de inclusión: a qué se incluye, para qué se incluye, y cuáles son los mecanismos que se ponen en funcionamiento para activar un sistema de inclusión.

En este apartado identificaremos algunos elementos que nos permitan responder a las preguntas formuladas, como aspectos clave que posicionan y caracterizan al PIM como política enmarcada en un proceso de inclusión, perteneciente al ámbito de la Universidad de la República. De alguna manera ésta tiene una fuerte incidencia en cualquiera de los procesos de inclusión que se implementen en la población, en la medida que, al constituirse como principal fuente de producción y reproducción de conocimientos, tendrá fuertes correlatos en los mecanismos de difusión del capital cultural.

Ubicando el análisis en el primero de los niveles definidos, podemos afirmar que, en la lectura de los diferentes documentos y entrevistas es posible identificar estos

---

<sup>4</sup> “El Programa Integral Metropolitano, se desarrolla desde inicios de 2008 en zonas de la región este de Montevideo. Constituye uno de los objetivos institucionales más relevantes del Plan Estratégico de la Universidad de la República (PLEDUR) para el quinquenio 2005-2010, es además una de las iniciativas enmarcadas en el actual proceso de reforma universitaria. Se trata de un programa con abordaje territorial que integra las funciones de enseñanza y aprendizaje, extensión e investigación y procura la inserción curricular de materias, disciplinas y cursos de las distintas Facultades y Escuelas universitarias en su plataforma de trabajo de campo.” (Extraído de <http://www.pim.edu.uy/insititucional>)

nodos centrales desde los cuales se derivan acciones políticas, y que a su vez son producto de disputas ideológicas que atraviesan (y contribuyen a organizar) el *espacio social*, y sobre las cuales la UdelaR busca incidir.

Al considerar aquellos elementos que determinan a qué se incluye vemos configurarse una serie de acciones que podrán ser entendidas como la materialización de las diferentes prácticas discursivas desde las cuales los *agentes sociales* se posicionan. Estas *posiciones* dan cuenta de relaciones de hegemonía en constante reconstrucción dentro de la dinámica de los Estados, en la cual podemos ubicar a la Universidad de la República. Todo intento por desarrollar una política de inclusión podrá ser entendido como un posicionamiento particular desde el cual participar en dichas relaciones.

La Universidad es el principal actor del Uruguay en los terrenos del conocimiento. Es la única institución pública autónoma y cogobernada del país. Su capacidad para transformarse a sí misma, en diálogo con la sociedad y al servicio de la República, será una medida significativa tanto de la vigencia de la democracia participativa en nuestra época como de las posibilidades que tiene el Uruguay para poner el conocimiento al servicio de la inclusión social y el desarrollo integral (Arocena, 2010:17)

Otro de los elementos identificados en este nivel, que informa acerca de estos nodos (el para qué se incluye) se refiere al *uso social del conocimiento* (Arocena, 2010), que implicaría la posibilidad de problematizar los modos de producción y reproducción del mismo.

En este sentido, la UdelaR asume como desafío establecer una relación entre la producción de conocimiento y una estrategia de inclusión social. Por lo tanto desde sus tres funciones pone en juego una serie de mecanismos por medio de los que se intenta llevar adelante diferentes acciones políticas, y a través de ellas

desarrollar *estrategias de transformación* (Arocena, 2010) que logren establecer un diálogo con otros actores sociales, orientadas hacia la inclusión social<sup>5</sup>.

En términos generales, estos mecanismos vinculados al último de los nodos ya mencionados, pueden ser organizados en dos grandes grupos; por un lado la construcción de Espacios de Formación Integral a partir de los cuales sean coordinadas y desarrolladas un conjunto de prácticas universitarias que contribuyan a generar procesos de inclusión; y por el otro la inscripción de cada uno de los Servicios en estos Espacios a partir de su especificidad y con objetivos particulares en sus intervenciones.

En este sentido buscaremos profundizar para el análisis los modos en que estos nodos se reflejan en los diferentes niveles. A nivel del EFI se pueden visualizar los lineamientos centrales, pero al mismo tiempo podemos afirmar que éstos se encuentran presentes con un mayor énfasis en lo territorial<sup>6</sup>.

A partir de esta cita se visualiza una intencionalidad por intervenir en el campo de la producción y distribución del capital simbólico (*construcción de imaginarios colectivos*), así como de la incidencia que este capital implica en términos de constitución del *espacio social*, operando a nivel de las *disposiciones* (y posiciones) de los diversos *agentes sociales* desde la escala territorial en la cual esta política se inscribe.

Si se toma en consideración *para qué se incluye* desde este nivel, es decir cómo opera el *uso del conocimiento* en las diferentes actividades que desarrolla el EFI en función de una incidencia en las *disposiciones* de los *agentes sociales*, podemos afirmar que sus objetivos aparecen vinculados a (o *al servicio de*) la inclusión social, pero al mismo tiempo se visualiza una clara inscripción territorial a escala barrial: “Se desarrollarán procesos de diseño y gestión participativos para la mejora progresiva barrial” (<http://efivillagarcia.blogspot.com>) “la mejora del espacio público como instrumento de inclusión social” (Propuesta de trabajo:

---

<sup>5</sup> “expandir el acceso a la enseñanza terciaria y universitaria contribuye sustancialmente a la inclusión social. También puede contribuir grandemente a ello la investigación, si se la orienta en esa dirección. La extensión, por definición, aporta a la inclusión social” (Arocena, 2008, p...)

<sup>6</sup> Al respecto ver (<http://efivillagarcia.blogspot.com>)

Propuestas para la gestión participativa del espacio público en contextos de precariedad)

Los mecanismos que se espera que sean puestos en marcha para el desarrollo de las diferentes líneas de acción definidas por el Espacio de Formación Integral se orientan a generar prácticas integrales en la medida que aborda cada uno de los componentes de este tipo de prácticas:

En este proceso se espera que los estudiantes pongan a prueba las herramientas adquiridas y desarrollen nuevas estrategias para abordar la resolución de problemas reales, construyendo nuevo conocimiento a partir del entrecruzamiento de las distintas miradas disciplinares y los saberes de la población. (Documento interno: Propuesta de trabajo: Propuestas para la gestión participativa del espacio público en contextos de precariedad, 2010.)

Debe ser señalado que para fomentar el desarrollo de prácticas integrales el EFI busca integrarse curricularmente en los servicios que lo conforman, sin embargo no aparecen criterios comunes que hagan posible esta inscripción de forma coordinada. Esto se menciona por parte de los entrevistados como un problema a la hora de articular las prácticas que desde cada servicio se desarrollan.

Resta por analizar la forma (y la medida) en que los planteos realizados en el segundo nivel se traducen en lineamientos que orienten las intervenciones que llevan a cabo los diferentes actores.

Respecto al primer nodo, es pertinente ver cómo se inscribe lo planteado en una instancia de coordinación como es el EFI, desde las diferentes especificidades disciplinares. En este sentido, intentaremos visualizar si se da una inscripción territorial de lo propuesto desde el EFI a partir de los distintos campos de saber, sin perder de vista a qué se está incluyendo.

En alguna de las entrevistas esta articulación se hace visible, sin embargo, debe

ser señalada la existencia de opiniones que no se inscriben tan claramente en estos lineamientos.

Al referirnos a las posibilidades que presentan el trabajo en el territorio de cada disciplina y sus implicancias en términos de problematización de las relaciones de saber- poder, señalaremos que las entrevistas arrojan un interés tanto por la construcción conjunta del conocimiento en/con *la comunidad*, como por su *uso social*.

Al igual que en los aspectos anteriormente mencionados, existen opiniones que ponen en debate las posibilidades de que la UdelaR genere este tipo de intervenciones:

el PIM no podría ser nunca una política de inclusión social. El PIM puede ser un agente facilitador si querés para llevar adelante alguna política de inclusión social. Pero nunca la Universidad va a generar en sí misma una política de inclusión social, [...] por lo menos es mi visión. Si puede ser un facilitador en territorio porque lleva el conocimiento universitario que se supone que puede generar conocimiento que el vecino no tiene o que no puede generar por sí mismo, puede generar alguna movida a nivel local que dé elementos para hacer propuestas, o generar preguntas que al vecino capasa que no se le ocurría. (E. 5)

En lo que respecta al último de los nodos por analizar, encontramos que los mecanismos llevados adelante para la aplicación de los lineamientos planteados en el segundo nivel tiene una coincidencia y hacen posible la articulación con los objetivos que se propone cada uno de los Servicios, salvo en uno de los casos (E. 5) en los que los temas desarrollados no necesariamente fueron en torno al objetivo común.

En el análisis realizado en torno a los tres nodos y cómo éstos se plasman en los diversos niveles, intentamos visualizar cómo la Universidad se formula una serie



de lineamientos y luego desarrolla mecanismos que son puestos en funcionamiento para su implementación.

Así vemos cómo el PIM se enmarca en un proyecto universitario de desarrollo de intervenciones *al servicio de la inclusión social*, de las cuales podemos inferir dos aspectos a ser tenidos en cuenta para su lectura, dada la condición de institución universitaria; por un lado, una intervención que busca situar al saber como elemento clave que facilita el acceso a otros bienes, tanto materiales como simbólicos (y por consiguiente la inclusión a la disputa por la hegemonía en la construcción del *espacio social*); y por otro lado los modos en los que esos saberes son construidos, y así la definición de este mecanismo de inclusión en diálogo con un enfoque territorial.

En los niveles 1 y 2 (definición y coordinación) hay una correlación en la mayoría de los componentes, en este sentido consideramos relevante problematizar cómo se define el *uso y apropiación del espacio público* en tanto hilo conductor de las intervenciones de las disciplinas. ¿El carácter universal del discurso científico (del cual la UdelaR es productora, y que vincula la tradición universitaria con un *discurso de verdad* que deslegitima otros saberes) logra articularse con los saberes locales con los cuales se propone establecer un diálogo?

En el nivel de las intervenciones de los Servicios (tercer nivel) vemos que, si bien existe una intencionalidad por orientarlas en relación a los lineamientos definidos en los otros dos niveles, se presentan ciertas tensiones en relación a los componentes de las prácticas integrales.

En primer lugar entre el intento por desarrollar una serie de intervenciones que conjuguen las tres funciones universitarias, y una estructura universitaria que limita su articulación.

En segundo lugar la división disciplinar (plasmada en las diferentes currículas), y el intento por establecer un diálogo disciplinar que se traduzca en proyecciones comunes.

Una tercera tensión se establece entre un modelo de *enseñanza universitaria*

*tradicional*, y la concepción integral de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por último, entre la definición del eje temático, y su relación con las diferentes identidades de cada una de las escalas territoriales.

Consideramos que todas estas tensiones son manifestaciones de una disputa mayor en la cual ellas se inscriben. Ésta se establecería entre la *tradición universitaria*, con unos lineamientos político-epistemológicos determinados, y una política universitaria que de alguna manera se propone cuestionar estos lineamientos.

En la medida que una política de inclusión pretenda participar en la disputa por la legitimidad discursiva (y por lo tanto lograr la hegemonía respecto a otros *discursos de verdad*), deberá disponer de una serie de dispositivos que (a la vez que son producto de) permitan la permanente (re)construcción y difusión de los lineamientos político-epistemológicos que la sustentan, y su permanente problematización.

### **Consideraciones finales**

Como ya fue mencionado anteriormente, no pretenderemos arribar a conclusiones acabadas, sino que nos limitaremos a presentar una serie de reflexiones (siempre limitadas y provisorias) que, al tiempo que den cuenta del proceso investigación realizado y los resultados obtenidos, dejen abierta la discusión y habiliten a futuras indagaciones y profundizaciones.

Para ello comenzaremos por retomar algunas de las preguntas formuladas inicialmente, y a partir de ellas presentaremos algunas tensiones surgidas del análisis realizado.

En primer lugar buscaremos abordar cuestiones relacionadas con la tensión que se establece entre el intento por regular la vida de las tecnologías de poder biopolíticas, y la pretensión por generar una transformación social enmarcada en procesos de inclusión social.

En segundo lugar, la tensión que se manifiesta en el orden de las relaciones

saber-poder, y que hace posible enfrentar por un lado un *discurso de verdad* científico (al cual la Universidad se encuentra tradicionalmente ligado), enunciado en términos universales; y por el otro la voluntad por establecer un *diálogo de saberes* entre los diferentes *agentes sociales* que participan de (y por lo tanto quedan *sujetos a*) dicho discurso.

Y por último, desde el ya mencionado supuesto de que “el cuerpo” será producto de un *discurso de verdad* (y por lo tanto de la disputa por la legitimidad en la cual todo discurso participa), vemos establecerse la oposición entre, por un lado la posibilidad de que el proceso de inclusión social tenga una incidencia en la disputa simbólica por la hegemonía sin incluir a *lo corporal* como un elemento de esta disputa; y por el otro lado la imposibilidad de que ese proceso de inclusión se haga efectivo por fuera de *lo corporal*.

Nos referiremos en esta presentación a la (im)posibilidad de que un proceso de inclusión social se haga efectivo sin problematizar su vinculación con *lo corporal* (podríamos decir la (im)posibilidad de su existencia por fuera de “el cuerpo”).

En este sentido, nos limitaremos a reafirmar algunos de los postulados básicos de esta investigación, teniendo en cuenta que los resultados del análisis se inscriben dentro de dichos lineamientos. Es así que partiremos de señalar que toda ideología refiere necesariamente al cuerpo, de la misma forma que refiere al saber; esto nos permitirá sostener que, siempre que un discurso con pretensión de legitimidad se proponga generar procesos de inclusión social, y en tanto esta inclusión sea entendida como una incorporación a la disputa por la hegemonía, deberá desplegar una serie de dispositivos (tanto materiales como simbólicos) que propongan dicha lucha en clave de *lo corporal*.

no se terminaría de enumerar los valores hechos cuerpo, por la transubstanciación que opera la persuasión clandestina de una pedagogía implícita, capaz de inculcar toda una cosmología, una ética, una metafísica, una política, a través de órdenes tan insignificantes

como 'ponte derecho', o 'no cojas tu cuchillo con tu mano izquierda' y de inscribir en los detalles en apariencia más insignificantes del *porte*, de *la postura*, o de *los modales* corporales y verbales los principios fundamentales del arbitrario cultural, situados así fuera del alcance de la consciencia y la explicitación (Bourdieu, 1992, p. 117)

## Fuentes

*Hacia la segunda reforma universitaria*. Montevideo: Oficinas Centrales de la Universidad de la República, 2010.

*De formaciones In-disciplinadas: Programa Integral Metropolitano*. Montevideo: Oficinas Centrales de la Universidad de la República, 2008.

*Propuesta de trabajo: Propuestas para la gestión participativa del espacio público en contextos de precariedad*. Disponible en: <http://efivillagarcia.blogspot.com>. Acceso: 13/9/ 2010.

*Programa Integral Metropolitano & Espacio de Formación Integral*. Disponible en: <http://www.pim.edu.uy/insititucional>. Acceso: 3/10/2010

## Bibliografía

ALTHUSSER, Louis. (1988) *Ideología y Aparatos Ideológicos de Estado*. En: *Ideología: Un mapa de la cuestión*. Bs. As.: Fondo de Cultura Económica, 2008, pp 115-155.

ANDERSON, M. S. (1968) *La Europa del Siglo XVIII (1713-1789)*. México: Fondo de Cultura Económica.

ARIÉS, Philippe y DUBY, Georges. (1992) *Historia de la vida privada. Tomo 5 y tomo 6*. Madrid: Taurus Ediciones.

BARRÁN, José Pedro (1989) *Historia de la sensibilidad*. Montevideo: Banda Oriental, 2008.

BARRÁN, José Pedro (1995) *La invención del cuerpo*. Montevideo: Banda Oriental.

- BOURDIEU, Pierre. (1997) *Capital cultural, escuela y espacio social*. Bs. As.: Siglo XXI editores, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. (1984) En: *Epistemología y antropología del deporte*. Madrid: Alianza editorial S. A., 1991.
- BOURDIEU, Pierre. (1980) *El sentido práctico* Madrid: Taurus, 1992.
- BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean-Claude. (1970) *La Reproducción*. Madrid: Editorial Popular, 2001.
- CASTEL, Robert (1977) *La metamorfosis de la cuestión social*. Bs. As.: Paidós, 1997.
- FOUCAULT, Michel. (1985) *La vida: la experiencia y la vida*. En: *Ensayos sobre biopolítica, excesos de vida*. Bs. As.: Paidós, 2009, pp. 41-58.
- FOUCAULT, Michel. (1978-1979) *Nacimiento de la Biopolítica*. Bs. As.: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- FOUCAULT, Michel. (1976) *Defender la sociedad*. Bs. As: Fondo de Cultura Económica, 2006a.
- FOUCAULT, Michel. (1977-1978) *Seguridad, territorio, población*. Bs. As.: Fondo de Cultura Económica, 2006b.
- FOUCAULT, Michel. (1976) *Historia de la sexualidad. Tomo I: la voluntad de saber*. Bs. As.: Siglo XXI Editores, 2005.
- FOUCAULT, Michel. (1966) *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI editores, 1993.
- FOUCAULT, Michel. (1975) *Vigilar y castigar*. Bs. As.: Siglo XXI, 1989.
- GARCÍA, Raúl (2000) *Micropolíticas del cuerpo: de la conquista de América a la última dictadura militar*. Bs. As.: Biblos.
- GRAMSCI, Antonio. (1972a) *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Bs. As.: Editorial Nueva Visión, 2009
- GRAMSCI, Antonio. (1972b) *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el Estado moderno*. Bs. As.: Ediciones Nueva Visión, 2008.
- HAMMERSLY, Martín y ATKINSON, Paul. (1983) *Etnografía. Métodos de*

*investigación*. Barcelona: Paidós, 1994.

LE BRETON, David. (1992) *La sociología del cuerpo*. Bs. As: Nueva Visión, 2002.

LE BRETON, David. (1990) *Antropología del cuerpo y modernidad*. Bs. As. Nueva Visión, 1995.

MARTINIS, Pablo y REDONDO, Patricia (comps). (2006) *Igualdad y educación: escrituras entre (dos) orillas*. Bs As.: Del estante editorial.

NIEVAS, Flabián. (1994) *El control social de los cuerpos*. Bs. As.: EUDEBA, 1999.

POPKEWITZ, Thomas. (1991) *Sociología política de las reformas educativas. El poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*. Madrid: Ediciones Morata, 1997.

PORTA, Luis y SILVA, Miriam. (2003) *La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa*. Mar del Plata, Disponible en: <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf>. Acceso: 23/2/2011

RODRIGUEZ, Raumar. (2006) *La producción de los cuerpos en el espacio escolar. Miradas pedagógicas al problema de la igualdad y la pobreza*. En: *Igualdad y educación. Escrituras entre (dos) orillas*. Bs. As.: Del estante, pp. 123-140.

RODRIGUEZ, Raumar. (2007) *Un Estado moderno y sus razones para escolarizar el cuerpo: el sistema educativo uruguayo*. En: *Políticas y estéticas del cuerpo en América Latina*. Bogotá: Uniandes/ FCS, p. 43-68

RODRÍGUEZ, Raumar y RUGGIANO, Gianfranco (2009) *Notas sobre educación del cuerpo y escuela: una lectura de las pedagogías del cuerpo*. En: *Pensar la escuela como proyecto [político] pedagógico*. Montevideo: Editorial Psicolibros Waslala, pp. 41-58.

ROZENGARDT, Rodolfo (2006) *Apuntes de historia para profesores de educación física*. Bs. As.: Mino y Dávila, 2006.

SACRISTÁN, Manuel. (1970) *Antología Antonio Gramsci*. Bs. As.: Siglo XXI editores, 2009.

SCHARAGRODSKY, Pablo (Comp). *Gobernar es ejercitar*. Bs. As: Prometeo

9º Congreso Argentino y 4 Latinoamericano de Educación Física y Ciencias  
Departamento de Educación Física  
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación  
Universidad Nacional de La Plata

Libros, 2008.

SOARES, Carmen. (1994) *Educação Física: Raízes Européias e Brazil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SOARES, Carmen. (2006) *Las corrientes gimnásticas europeas y su contenido: una historia de rupturas y permanencias*. En: *Apuntes de historia para profesores de Educación Física*. Bs. As.: Miño y Dávila Editores, pp. 223-242.