

DE LA TESTOSTERONA A LA VIRILIDAD VISIBILIZANDO UNA POLITICA ESCOLAR GENERIZADA

Pablo Ariel Scharagrodsky es Profesor en Educación Física (U.N.L.P.) y Licenciado y Profesor en Ciencias de la Educación (U.N.L.P.). Es Master en Políticas Educativas e Investigación para la Toma de Decisiones, egresado de la FLACSO, sede Argentina. Actualmente es ayudante diplomado ordinario en la cátedra Teoría Especial de la Gimnástica (F.H.C.E.) e integrante del Programa de Incentivos.

“El género existe precisamente en la medida que la biología no determina lo social”.

(Robert Connell, 1995)

“La virilidad no es ni estática ni atemporal; es histórica; no es la manifestación de una esencia interior; es construida socialmente; no sube a la conciencia desde nuestros componentes biológicos; es creada en la cultura. La virilidad significa cosas diferentes en diferentes épocas para diferentes personas”.

(Michael Kimmel, 1997)

Introducción

Como han afirmado distintos autores entre los que podemos mencionar a

Foucault, Turner, Elias o Vigarello, el cuerpo históricamente ha sido -y de hecho, continúa siendo- objeto y blanco de poder. Distintos dispositivos¹, distintas prácticas, diversos saberes lo han ido regulando y/o controlando en cierta dirección, de una cierta manera y con una cierta disponibilidad.

Sin embargo, lo curioso de todo ello es que la configuración de dicho proceso ha pasado, las más de las veces, desapercibida aunque lenta pero muy eficazmente, ha llegado a naturalizarse -y por ende a normalizarse- y a aceptarse sin más.

De esta manera, el (auto)gobierno de lo corporal se ha cristalizado en un cierto universo kinético de lo (in)deseable y de lo (im)posible, excluyendo otras formas de (auto)gobierno de lo corporal.

Dicho en otros términos, nuestro universo de movimientos, gestos y actitudes es resultado de un largo y (des)conocido proceso en donde ciertas pautas y mandatos sociales van penetrando en el cuerpo, van recorriéndolo en toda su capilaridad y van ejerciendo una permanente vigilia sobre el mismo. No sólo “lo que hacen los agentes (varones y mujeres) tiene más sen-

El siguiente artículo ha formado parte de la Investigación “Cuerpo, Género y Poder en la Escuela” auspiciada y financiada por la Fundación Carlos Chagas (Sao Paulo, Brasil) y John and Catherine MacArthur Foundation (Washington, Estados Unidos) a quienes les estoy muy agradecido. Asimismo agradezco los valiosos comentarios de Mariano Narodowski.



bricación de niños inquietos, vigorosos y con coraje; y niñas tímidas, pasivas y que sepan realizar ciertas tareas: las del hogar.

Claramente la *Ley* 1420 institucionaliza a nivel escolar, el mapa de *relaciones asimétricas de poder* entre hombres y mujeres que existía en el contexto social más amplio. De esta manera, aparte del “mínimum de instrucción obligatoria”, en el artículo 6 de la *Ley* de Educación Común se diferenciaban claramente ciertos conocimientos a aprender:

Para las niñas

“Será obligatorio además el conocimiento de labores de manos y nociones de economía doméstica”.

Para los varones

“El conocimiento de los *ejercicios y evoluciones militares más sencillos*; y en las campañas, nociones de agricultura y ganadería”.

Esta tendencia que liga lo permitido y lo no permitido a cada “sexo”, continuará hasta bien entrado el siglo XX. Pero es a partir de este momento que se (re)instala como tarea crucial de la Educación Física la consolidación de una arbitraria distribución de roles, comportamientos, atributos y propiedades. Dicho esquema de fuerzas se afirma, muy especialmente, a partir de la construcción de cierta masculinidad ligada a determinadas cualidades y valores marciales como el coraje, la fuerza, el vigor y la valentía.

Este esquema se consolida en los su-

cesivos Planes Escolares. De esta manera, en el *Plan de Estudios para las Escuelas Comunes de la Capital*⁵ de 1888, la “Gimnasia”, incluida en la asignatura “Ejercicios”, prescribía a partir de Cuarto Grado “Ejercicios Militares” explícitamente sólo para los varones.

EJERCICIOS

Cuarto Grado:

Gimnasia - Ejercicios militares (para los varones)

Quinto Grado:

Gimnasia - Ejercicios militares (para los varones)

Sexto Grado:

Gimnasia - Ejercicios militares (para los varones)⁶

Al mismo tiempo, la asignatura “Ejercicios”, además de “Gimnasia” incluía “Cantos escolares” y “Labores, corte y confección”. Esta última, estaba prescripta sólo para las niñas⁷, desde Primero hasta Sexto Grado.

La *naturalización* de lo femenino y de lo masculino y su despliegue en roles bien diferenciados, sería una constante en la historia escolar, siendo la Educación Física parte importante en dicho proceso.

Lo mismo sucedía con el *Programa para las Escuelas Primarias*⁸ de 1890. Este establecía que, a partir de Tercer Grado, en la materia “Gimnasia Calisténica y Canto” se dictarían “Marchas Militares” hasta el Sexto Grado. Sin embargo, lo interesante es que en los dos últimos gra-

dos, la materia -que cambia de nombre por “Gimnasia”-, prescribía “Marchas Militares”⁹ sólo para varones:

GIMNASIA

Quinto Grado:

“Ejercicios Militares (para varones)”

Sexto Grado:

“Ejercicios Militares para varones”¹⁰

El trabajo estaba regulado por ejercicios dirigidos a diferentes partes del cuerpo (tronco, brazos, etc.), con y sin elementos y por series. Al mismo tiempo, desde el Primer Grado hasta Sexto Grado, las niñas recibían privilegiadamente las materias “Labores de mano” y “Economía doméstica”. Ambas materias estaban orientadas al aprendizaje de “ejercicios de costura, punto inglés, dobladillo, fruncido, pespunte, corte, preparación de ropa blanca de niños, de cama y de mesa, confección de algunas piezas, zurcir y remendar, preparación de cualquier pieza de ropa interior de hombre y de mujer, quehaceres domésticos, utilidad de la cocina económica, utilidad de la máquina de coser, etc.”.

La contribución en la construcción de cierta masculinidad -y femineidad- estaba avalada no sólo por los “Ejercicios Militares” y las “Labores” femeninas, sino también por los valores a transmitir en la materia “Moral y Urbanidad”. Entre ellos podemos mencionar “el valor, la obediencia, el respeto, los deberes a la patria, el servi-

cio de las armas” junto con “la modestia, la elegancia, la paciencia, la aversión a la ignorancia y a la pereza”.

De igual manera, el *Programa para las Escuelas Comunes de la Capital*¹¹ de 1899, reproducía el mismo esquema. En Quinto y Sexto Grado se introducen en la asignatura “Ejercicios Físicos” -así era llamada lo que hoy conocemos como Educación Física- ejercicios militares sencillos para varones.

PROGRAMA DE HIGIENE

EJERCICIOS FISICOS

Quinto Grado:

“Ejercicios físicos: ejercicios militares sencillos para varones”

Sexto Grado:

“Ejercicios físicos: ejercicios militares sencillos para varones”¹²

Poco a poco, los “Ejercicios Físicos” se fueron convirtiendo en un medio del buen encauzamiento generizado; no sólo en lo que respecta a ciertos comportamientos y gestos, sino a las buenas costumbres que a su vez definían el universo de lo humano, de lo civilizado, y en especial de lo moral. Además, los “Ejercicios Físicos” incluían desde Primer Grado hasta Sexto, “primeros ejercicios de orden”, “marchas y evoluciones”, “ejercicios parciales, generales y respiratorios”, “posiciones”, “flexiones” y “circunducciones” mezclados con “juegos”.¹³

En otro *Programa* de principios del siglo XX, *el de Horarios para las Escuelas Comunes de la Capital Federal de 1901*¹⁴, aparecen tres asignaturas relacionadas con prácticas corporales: la “Gimnástica”, los “Ejercicios militares” y los “Ejercicios Calisténicos”. La “Gimnástica” incluía en todos los grados “ejercicios físicos, juegos libres y excursiones escolares” para ambos sexos. Sin embargo, nuevamente a partir de Tercer Grado, aparecen asignaturas con actividades distintivas de acuerdo al “sexo”:

Tercer Grado:
“Ejercicios Militares: (*para varones*) Movimientos uniformes de flanco, media vuelta, marchas, contramarchas, alineación y formación en hileras y en batalla”.

Tercer Grado:
“Ejercicios Calisténicos: (*para mujeres*): Pasos y juegos rítmicos”.

Para las mujeres, los Ejercicios Calisténicos se mantienen con las mismas actividades hasta último Grado (el Sexto): “pasos y juegos rítmicos”. En cambio, para los varones hay una gradualidad en las actividades que implica, a medida que se pasa de Grado, una mayor complejidad. Por ejemplo:

Cuarto Grado:
“Ejercicios Militares (*Para varones*): Movimientos uniformes de flanco, hileras, conversiones y columna”.

Quinto Grado:
“Ejercicios Militares (*Para varones*): Evoluciones de unidades tácticas que sean posibles en la escuela”.

Sexto Grado:
“Ejercicios Militares (*Para varones*): Ejercicios y comando hecho por los alumnos, por turno, de las unidades tácticas”.

También merece destacarse, con independencia de la asignatura en cuestión, que a partir de Tercer Grado y hasta el Sexto hay otras dos asignaturas destinadas exclusivamente a cada sexo: “Economía Doméstica, Labores y Trabajo Manual” para las mujeres. Y “Trabajo Manual” para los varones.

En ambos casos se continuaba con la ardua tarea de configurar ciertas femineidades y masculinidades. Poco a poco, la histórica oposición entre mujeres (naturaleza) y hombres (cultura) se fue configurando en un mapa en el que el trabajo, la guerra, la producción y la creación intelectual eran “asunto” de los hombres y el ideal maternal, la conservación de la especie, las cuestiones de procreación y el espacio doméstico “asunto” de las mujeres.

Por último, la materia “Moral, Urbanidad e Instrucción Cívica” estimulaba la enseñanza de ciertos valores y costumbres como “respeto y afabilidad”, *el infaltable* “buenos modales”, “el orden”, “el trabajo”, “posiciones correctas individuales”, “caridad y beneficencia”, “corrección de actitudes y gestos”, “dignidad”, “iniciati-

va”, “elevación y superioridad de espíritu”, “protección a los seres inferiores”, “abnegación”, “valor” y “honor”.

Cada uno de estos valores se encarnaban diferencialmente, contribuyendo a construir masculinidad (honor y valor) y femineidad (abnegación o resignación).

Hasta 1910, los sucesivos programas continúan incorporando ejercicios militares en la enseñanza.¹⁵ Tal es el caso de varios planes y programas como el *Proyecto de 1903*¹⁶ o los *Programas para las Escuelas Comunes de 1906* o de *1908*¹⁷:

EJERCICIOS FISICOS

Primer Año:

Marchas militares (para varones)

Segundo Año:

Marchas militares (para varones)

Tercer Año:

Marchas militares (para varones)

Cuarto Año:

Evoluciones militares (para los varones)¹⁸

La asignatura escolar en cuestión, incluía otras actividades vinculadas con el campo marcial aunque dirigidas a ambos sexos como: “posiciones: firmes, en su lugar descanso, *saludo militar*, voces de mando; giros: flanco derecho, izquierdo, medios flancos, media vuelta; pasos: paso redoblado, modo de hacer alto, marchar de frente estando a pié (sic) firme; alineaciones: numerarse, alinearse por la derecha o izquierda, ídem retaguardia, rodilla o cuerpo a tierra; marcha de flan-

co: voces de mando, frente a la derecha o izquierda, etc.”.¹⁹ Asimismo, en los tres primeros años, una aclaración no dejaba dudas de cómo transmitir las actividades:

EJERCICIOS FISICOS

“NOTA: Durante estos ejercicios el maestro exigirá el estricto cumplimiento de las reglas militares”.

Al mismo tiempo que ciertos ejercicios eran prescriptos para los varones, las mujeres recibían “Labores”. El objetivo de la misma era “familiarizar a las niñas con la práctica de los quehaceres domésticos”.²⁰ Otra asignatura como “Instrucción Moral y Cívica” continuaba reforzando ciertos valores por encima de otros como “habituarse a los niños en el sentimiento del deber, de la virtud; en el ejercicio físico, el baño y el vestido; el aseo, los buenos modales, la obediencia y la aversión a la mentira”.

A partir de 1910, los ejercicios militares desaparecen explícitamente de los planes y programas escolares del nivel primario. No obstante, la pretensión de usar a la educación física para la formación militar de la niñez no desapareció.

Un ejemplo de esto último se materializó a través de los Batallones escolares que, con un modelo de organización marcial y reclutando mayormente varones, se constituyó en un reservado masculino. Los festejos del Centenario de la Nación Argentina en 1910 fueron el escenario ideal para re-

afirmar, a través de demostraciones viriles, la construcción del sentimiento de argentinidad, de amor a la patria y de identidad común.

Los Batallones escolares

Estos Batallones surgidos a fines del siglo XIX (oficialmente se formaron en 1888), contribuyeron en el proceso de configuración de ciertos valores “masculinos” como la hombría, el honor y el coraje. Fueron Batallones integrados por alumnos principalmente de escuelas primarias -oficiales y privadas- con un encuadre militar, que bajo varios objetivos, establecieron la práctica de actividades notoriamente gimnásticas y castrenses. No nacieron en la escuela, sino por inquietud de medios vinculados a preocupaciones castrenses. Como afirma Bertoni (1992) el marco de tensión bélica y la búsqueda de una educación moral nacional ayudó a fortalecer a los Batallones escolares.

Los Batallones escolares fueron organizados por Maestros de Gimnasia y Esgrima que provenían del ámbito castrense teniendo el apoyo explícito del Ejército Argentino.²¹

En cada Batallón la organización correspondió a normas militares. Igual que en los regimientos de infantería, “los alumnos llevaban a su izquierda o derecha, además del profesor instructor; cabos, sargentos y tenientes, todos bien posesionados de sus funciones y que (...) obligaban a todos los alumnos a marchar en perfecto compás, marcando el paso y

guardando exactamente la distancia”. (Saraví Riviere, 1998)

Los Batallones escolares siempre estuvieron uniformados y desfilaban con fusiles verdaderos, o de madera. Se los constituyó en todas las provincias y sus responsables fueron, en todos los casos, Maestros de Gimnasia y Esgrima que prestaban servicios en diferentes Regimientos del Ejército, o eventualmente del Cuerpo de Bomberos.

Las funciones de los Batallones fueron varias: algunas asociadas a lo patriótico “agrupando a los hijos de la Patria, enseñándoles a amarla, respetarla y defenderla”, “preparando al discípulo, antes de la conscripción”; otras asociadas a lo fisiológico “mejorando y preparando racionalmente el desarrollo físico del niño”; pero fundamentalmente construyendo una determinada masculinidad asociada a la hombría y a la formación del carácter, ya que era intención de los Batallones “preparar desde la edad más tierna el carácter del futuro ciudadano”.²²

Los Batallones fueron vistos por sus partidarios como el emblema de la Educación Física. A partir de los festejos del Centenario (1910) las demostraciones de los Batallones se difundieron enormemente y la enseñanza de la gimnasia a los chicos de los Batallones se realizó adoptando el método oficial de la Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima del Ejército Argentino.

Como afirma Saraví Riviere (1998) la gimnasia utilizada como base para la enseñanza era la *Baumann* o la oficial que

se practicaba en Italia, sin perjuicio de las gimnasias sueca y alemana. Tal elección desdeñaba estas últimas ya que no tenían otro objetivo que el fisiológico. En cambio la gimnasia italiana se proponía educar el espíritu, o mejor dicho, la voluntad del discípulo, puesto que, tendía a formar el carácter, dejando en segundo lugar los movimientos corporales.

En la ciudad de La Plata, la mayoría de los Batallones fueron de varones, a excepción de una sección de 100 chicas, que fueron llamadas “Niñas Patricias”.

A pesar de haber tenido un gran apoyo en años anteriores, la propuesta de hacer obligatorios los Batallones escolares en la capital y en las provincias, “bajo el dominio y decisiones de maestros militares y del Ejército”, no prosperó. En 1914 una de las instituciones que más apoyó a los Batallones escolares (la Sportiva) se presentó en quiebra y con ello se esfumaron los intentos por conservar dichos espacios marciales. Sin embargo, la vinculación entre lo militar y la Educación Física no finalizaría aquí.

Una historia repetida

Si bien en los planes y programas posteriores como el de 1910²³ o el de 1914²⁴ no se prescriben en forma explícita los “ejercicios militares”, nuevas prácticas corporales asegurarán la carrera para hacer *verdaderos hombres*.

Ciertas prácticas como las actividades lúdicas²⁵, cierto tipo de gimnasia, ciertos ejercicios, las prácticas scáuticas y pos-

teriormente las actividades deportivas establecidas, continuarán colaborando en la fabricación de cierta masculinidad asociada a la disciplina, al orden, al valor, a la fuerza y al coraje.

Consideraciones finales

Una de las claves constitutivas de la educación física escolar argentina ha sido la separación entre dos modalidades de ejercitaciones y actividades, con diferentes cualidades y destinatarios. Es decir, la institucionalización de la disciplina estivo atravesada -o mejor dicho sujeta- por ciertas prácticas y ciertos saberes sobre lo “verdaderamente” masculino y lo femenino. Este acontecimiento ha contribuido a (re)producir el esquema dual que asocia, por un lado, las ideas de muscularidad, fortaleza, agresividad y trabajo físico con masculinidad y por el otro, las de fragilidad, estética y armonía con femineidad.

Asimismo, la génesis de la Educación Física escolar estuvo estrechamente vinculada con cierta regularidad materializada en los ejercicios militares, siendo sus únicos destinatarios los varones. Ello implicó una fuerte presencia de atributos y propiedades a educar ligadas a lo marcial y, en consecuencia, a la *formación del carácter*; es decir: autodisciplina, tolerancia al dolor, cierta disponibilidad corporal, respeto a la jerarquía, firmeza, rectitud, franqueza, sumisión, valor y coraje. Estos cuerpos masculinos debían estar preparados para la lucha y la confrontación, formando el carácter de los mismos

y contribuyendo a construir la noción de ciudadanía (masculina) y de patria.

Todo ello aseguró, desde la disciplina en cuestión, una verdadera carrera para hacerse hombre, siendo la virilidad un atributo a fabricar o, mejor dicho a alcanzar. Más aún, teniendo en cuenta que, *recién* en los últimos grados, sólo los varones tenían la (des)gracia de recibir ejercicios militares. Vale decir, en los primeros grados los niños eran niños y no “verdaderos hombres”.

La batería de ejercicios militares ofrecida como movimientos uniformes de flanco, media vuelta, marchas, contramarchas, alineaciones, formación en batalla o unidades tácticas, muy posiblemente, hayan contribuido a configurar una *hexis corporal* convertida en una manera duradera de mantenerse -¡derecho!-, de hablar -¡a la orden del maestro/a!-, de caminar o desplazarse -¡todos al mismo tiempo!-, de gesticular -¡todos de la misma forma!-, de moverse -¡en silencio!-, de comportarse -¡virilmente!-, de sentir y de pensar -¡como verdaderos hombres!-

Esta deontología corporal constituida por imperativos, como por ejemplo, ¡vista al frente! o ¡romper filas!, estaba legitimada a partir de ciertos saberes: los higiénicos.

En este punto y teniendo en cuenta que lo biológico y lo moral eran difícilmente diferenciables en el pensamiento de aquella época -¿y de la nuestra?-, la higiene fue más allá de cuestiones estrictamente biológicas, situando a los ejercicios militares, a la gimnasia, a los juegos o al

scouting como prácticas cuyas finalidades estaban ligadas a una cierta moral, a un cierto *ethos* asociado al orden, al vigor, a la prontitud, a la firmeza y a la disciplina.

Todo este proceso de configuración de subjetividades, tuvo en la Educación Física, una función clara: el disciplinamiento. Sin embargo, en el “armado” de lo masculino y lo femenino, el disciplinamiento actuó no sólo generando una distribución calculada y deliberada de ciertos roles y comportamientos; sino que contribuyó enormemente en la configuración de relaciones de fuerza completamente dispares entre niños y niñas, situando a estas últimas, en una posición general de *subordinación y desvalorización*.

Pareciera que, en parte, la Educación Física escolar, junto con nociones de Agricultura y Ganadería o Instrucción Cívica, sirvió de contrapeso -en términos de poder- a las asignaturas como Economía doméstica o Labores y corte y confección. De ser así y aceptando que la masculinidad y la femineidad son conceptos relacionales (un constructo se define en función al otro y viceversa) la Educación Física tuvo -¿aún la tiene?- gran importancia en la fabricación de cierta relación de sujeción, en su doble sentido: como proceso de subordinación y como proceso de constitución de subjetividad.

En última instancia, en la construcción de cierta masculinidad y femineidad se ponen en juego ciertas relaciones de poder. Ciertamente se dan posiciones más ventajosas, persistencia de desequilibrios,

ejercicios brutales e inclusive ciertas resistencias. Sin embargo, mientras el juego de poder sea asimétrico, algunos jugarán con ciertas armas y otros -sobre todo las mujeres, aunque no exclusivamente-

lucharán por ellas o simularán que juegan; claro que el juego de “la lucha” es un juego “masculino”, por lo que ¿no habrá que pensar en *jugar de otra manera?* o acaso ¿cambiar *el* juego?

Notas

¹ Se entiende por dispositivo “un conjunto decididamente heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas”. M. FOUCAULT, “El juego de Michel Foucault”, en *Saber y verdad*, Madrid, La Piqueta, 1985, p. 128.

² P. BOURDIEU, *El sentido práctico*, Madrid, Taurus, 1991, p.118.

³ Dicha ley incluye a los ejercicios físicos como parte de los contenidos mínimos de instrucción: “Las clases diarias de las escuelas públicas serán alternadas con intervalos de descanso, ejercicio físico y canto” (art. 14).

⁴ Los Programas Escolares analizados tienen una fuerte injerencia en la prescripción de ciertas prácticas corporales en la institución escolar y, por lo tanto, se convierten en discursos dominantes de la época. La mayoría de los Programas analizados han sido elaborados por el Consejo Nacional de Educación y por la Dirección Gral. de Escuelas de la Provincia de Bs. As.

⁵ *Plan de Estudios, Programas y Horarios para las Escuelas Comunes*. El Monitor de la Educación Común, núm. 129, Consejo Nacional de Educación. Buenos Aires, abril de 1888.

⁶ Idem, pp. 392-394.

⁷ También otras asignaturas eran determinadas por sexos. Por ejemplo, “Economía Doméstica: disposiciones para el gobierno de una casa” estaba dirigida a niñas, en tanto que “Instrucción cívica: el ciudadano y sus derechos” y “Elementos de Ciencias Naturales: nociones de agricultura” estaba dirigido en Cuarto Grado, a los varones.

⁸ *Programa para las Escuelas Primarias de 1890*. En Disposiciones Constitucionales y Legales. Reglamentos, Horarios y Programas relativos a la Ad-

ministración Escolar de la Provincia de Buenos Aires. La Plata, Talleres Solá, Sesé y comp., 1897. En adelante (*P*, 1890).

⁹ Es decir, en Tercer y Cuarto Grado aparecen las “Marchas Militares”, pero sin hacer mención explícita a algún sexo.

¹⁰ *P*, 1890, pp. 293-297.

¹¹ *Programas para las Escuelas Comunes de la Capital 1899*, sancionado por el Consejo Nacional de Educación. Imprenta Martín Biedma, Aprobados en Sesión 23 de Mayo de 1899. En adelante (*P*, 1899).

¹² *P*, 1899, pp. 30-31.

¹³ Este programa también incluía otras asignaturas diferenciadas por sexos. Por ejemplo, “Trabajo Manual para Varones, que incluía ejercicios con papel, cartón y madera”. En “Economía Doméstica” no aparecen disposiciones hacia un sexo en particular, pero sí cuando se dice el “gobierno del hogar, los deberes son del ama de casa”.

¹⁴ *Programas y Horarios para las Escuelas Comunes de la Capital 1901*, sancionado por el Consejo Nacional de Educación. Imprenta Martín Biedma, Aprobados el 12 de Septiembre de 1901. Rigió en los Territorios Nacionales, desde 1903.

¹⁵ Según Saraví Riviére la tendencia militarista se instaló con mucha fuerza en la Educación Física de fines de siglo XIX y principios del XX. Ello se debió a varios factores: entre ellos, las necesidades guerreras del joven estado argentino, el atractivo marcial y el espectáculo propagandístico que brindaron las formaciones militares o semimilitares, el espíritu autoritario que por décadas enteras dominó nuestro sistema educativo y la rudimentaria fundamentación pedagógica y científica de algunos de los difusores de la incipiente Educación Física. J. SARAVI RIVIERE, *Historia de la Educación Física Argentina Siglo XIX*, Bs. As., INEF, 1986, p. 80.

¹⁶ *Proyecto de Plan General de Estudios Primarios para la provincia de Buenos Aires*, Talleres Sesé y Larrañaga, La Plata, 1903.

¹⁷ A pesar de que uno de los programas esta dirigido a zonas Urbanas y Rurales, ambos prescriben actividades y ejercicios idénticos para el caso de los "Ejercicios Físicos". *Programas para las Escuelas Comunes Urbanas y Rurales de la provincia de Buenos Aires*, Talleres Gráficos Solá y Franco, 46 y 9, La Plata, 1906. *Programas para las Escuelas Comunes de la provincia de Buenos Aires*, Talleres de Impresiones Oficiales, La Plata, 1908. Ambos son de la Dirección Gral. de Escuelas de la Provincia de Bs. As. En adelante (*P, 1906 o P, 1908*).

¹⁸ *P, 1906*, pp. 19, 27, 38, 49.

¹⁹ *Idem*, p. 19.

²⁰ *P, 1908*, p. 9.

²¹ La estrecha relación entre el Ejército Argentino y la Educación Física data del gobierno de Rosas cuando comienzan a llegar a la Argentina maestros de esgrima extranjeros -*todos varones*-. El Ejército Argentino incorporó tempranamente a sus cuadros a los maestros de esgrima más destacados. Aparte de la enseñanza en pedanas particulares y en clubes, hay un suceso que institucionalmente es de mucho peso: la creación de la Escuela de Gimnasia y Esgrima del Ejército (1897), la cual consolida aún más la estrecha relación que siempre hubo entre los esgrimistas profesionales y el Ejército Argentino. Esta escuela es la primera que en nuestro país da una formación sistemática a personal que impartirá y dirigirá actividades físicas, en especial esgrima y gimnasia. Esto va a dar lugar a una fuerte influencia militar en la enseñanza común. Este hecho, notorio en las últimas décadas del siglo XIX, se prolonga durante buena parte del siglo XX y da lugar a fuertes conflictos que no obstante son los que configuran gran parte de los discursos y las prácticas de la Educación Física escolar. Ver en J. SARAVI RIVIERE, *Historia de la Educación Física Argentina Siglo XIX*, Bs. As., INEF, 1986, pp.

50-52. Ver también en A. RODRIGUEZ, *Reseña histórica del Ejército Argentino (1862-1930)*, Círculo Militar, Bs. As., 1964.

²² De este último enunciado se infiere una doble exclusión de la mujer, por un lado, en lo que respecta a la formación del carácter (atributo ligado imaginariamente a lo masculino en lo referido a valores ya mencionados como coraje, honor, firmeza o toma de decisión (*lo público*)). En cambio, la formación del carácter, en la mujer, tiene otra proyección semántica vinculada especialmente con la maternidad, la reproducción, el ámbito doméstico y el cuidado de los niños/as (*lo privado*)) y, por el otro, en lo que respecta al concepto de ciudadanía. En principio se es formalmente ciudadano cuando se tiene derecho al voto y en la Argentina las mujeres son ciudadanas recién en 1947.

²³ *Plan de estudios y programas sintéticos y analíticos para las Escuelas Primarias de la Capital*. Aprobado el 6 de febrero de 1909. Empieza a regir en 1910.

²⁴ *Programas para las Escuelas Comunes. Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires*. La Plata, Talleres de Impresiones Oficiales, 1914.

²⁵ No sólo los ejercicios militares han sido fuertes constructores de masculinidad -y femineidad- sino también las actividades lúdicas. Estas, históricamente, han sido prescriptas según el sexo. Un buen ejemplo de esto, en la época analizada, lo podemos encontrar en la Resolución Provincial del 28 de diciembre de 1894, dispuesta por F. A. Berra, la cual está vinculada con "la enseñanza de los ejercicios físicos". La misma resuelve en el artículo 3º que en "todos los grados se relacionarán los juegos, sean recreativos o gimnásticos, con el sexo de los alumnos y con el grado de su desenvolvimiento físico". Esta prescripción será una constante en la disciplina hasta por los menos la década de los setentas del siglo XX: ciertos juegos para niños y ciertos juegos para niñas.

Planes y Programas consultados:

- 1) *Plan de Estudios, Programas y Horarios para las Escuelas Comunes de 1888*. El Monitor de la Educación Común, núm. 129. Consejo Nacional de Educación. Buenos Aires, abril de 1888.
- 2) *Programa para las Escuelas Primarias de 1890*. En Disposiciones Constitucionales y Legales. Reglamentos, Horarios y Programas relativos a la Administración Escolar de la Provincia de Buenos Aires. Talleres Solá, Sesé y comp., La Plata, 1897.
- 3) *Programas para las Escuelas Comunes de la Capital 1899*, sancionado por el Consejo Nacional de Educación. Imprenta Martín Biedma. Aprobados en Sesión de 23 de Mayo de 1899.
- 4) *Programas y Horarios para las Escuelas Comunes de la Capital de 1901*, sancionado por el Consejo Nacional de Educación. Imprenta Martín Biedma. Aprobados el 12 de Septiembre de 1901. Rigió en los Territorios Nacionales, desde 1903.
- 5) *Proyecto de Plan General de Estudios Primarios para la Provincia de Buenos Aires*, Talleres Sesé y Larrañaga, La Plata, 1903.
- 6) *Programas para las Escuelas Comunes Urbanas y Rurales de la Provincia de Buenos Aires*, Dirección Gral. de Escuelas de la Provincia de Bs. As. Talleres Gráficos Solá y Franco, 46 y 9, La Plata, 1906.
- 7) *Programas para las Escuelas Comunes de la Provincia de Buenos Aires*, Dirección Gral. de Escuelas de la Provincia de Bs. As. Talleres de Impresiones Oficiales, La Plata, 1908.
- 8) *Plan de estudios y programas sintéticos y analíticos para las Escuelas Primarias de la Capital de 1910*. Aprobado el 6 de febrero de 1909. Empieza a regir en 1910.
- 9) *Proyecto de Reforma al Plan de Estudios para las Escuelas Comunes de la Provincia de Bs. As.*, est. Tipográfico J. Carbone, Bs. As., 1913.
- 10) *Programas para las Escuelas Comunes de 1914*. Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. La Plata, Talleres de Impresiones Oficiales. 1914.

Leyes educativas:

* Ley 1420, aprobada el 8 de julio de 1884.

Bibliografía

- AMOROS, Celia (1985) *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Madrid: Anthropos.
- AISENSTEIN, Angela (1999) "La Educación Física en la Escuela Primaria (1880-1930)", en Ascolani Adrián (comp.) *La Educación en Argentina. Estudios de Historia*. Rosario: ed. del Arca, pp. 145-161.
- BADINTER, Elizabeth (1993) *XY La identidad masculina*. Madrid: Alianza.
- BERTONI, Lilia (1992) "Construir la nacionalidad: héroes, estatuas y fiestas patrias, 1887-1891", en *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. E. Ravignani"*, 3ra. Serie, N° 5, Bs. As.: F.C.E., pp. 77-111.
- BOURDIEU, Pierre (1991) *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- BOURDIEU, Pierre (2000) *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.

- CONNELL, Robert (1995) *Masculinities*. Berkeley: University of California Press.
- CONNELL, Robert (1997) "La organización social de la masculinidad", en Valdés, T. y J. Olavarría (eds.) en *Masculinidad/es. Poder y Crisis*. Ediciones de la Mujer. N° 24. Isis Internacional y FLACSO, Santiago, pp. 31-48.
- CONNELL, Robert (1998) "El imperialismo y el cuerpo de los hombres", en Valdés, T. y J. Olavarría (eds.) en *Masculinidades y equidad de género en América Latina*, edic. FLACSO, Santiago, pp. 76-89.
- ELIAS, Norbert (1993) *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. Bs. As.: Fondo de Cultura Económica.
- FOUCAULT, Michel (1986) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI, 5ta. edic.
- FOUCAULT, Michel (1991) "El juego de Michel Foucault", en *Saber y verdad*. Madrid: La Piqueta, pp. 127-162.
- KIMMEL, Michael (1997) "Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina", en Valdés, T. y J. Olavarría (eds.) en *Masculinidad/es. Poder y Crisis*. Ediciones de la Mujer. N° 24. Isis Internacional y FLACSO, Santiago, pp. 49-62.
- PUIGGROS, Adriana (1990) *Sujetos, disciplina y curriculum (1885-1916)*. Bs. As.: Galerna.
- RODRIGUEZ, Augusto (1964) *Reseña histórica del Ejército Argentino (1862-1930)*. Bs. As.: Círculo Militar.
- SANTA CRUZ, María Isabel, FEMENIAS, María Luisa y otras, (1994) "Aportes para una crítica de la teoría de género", en *Mujeres y Filosofía (I). Teoría filosófica de género*. Bs. As.: CEAL, pp. 47-58.
- SARAVI RIVIERE, Jorge (1986) *Historia de la Educación Física Argentina Siglo XIX*. Bs. As.: INEF.
- SARAVI RIVIERE, Jorge (1998) *Aportes para una historia de la Educación Física (1900-1945)*. Bs. As.: IEF N° 1.
- SCRATON, Sheila (1995) *Educación Física de las niñas: un enfoque feminista*. Madrid: Morata.
- SUBIRATS, Marina y BRULLET, Cristina (1988) *Rosa y Azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: M.E.C. Instituto de la Mujer.
- TURNER, Bryan (1984) *The Body and Society. Explorations in Social Theory*. Oxford-Nueva York: Basil Blackwell.
- VAZQUEZ, Benilde (1990) *Guía para una Educación Física no sexista*. Madrid: M.E.C. Dirección General de Renovación Pedagógica.
- VIGARELLO, Georges (1991) *Lo limpio y lo sucio. La higiene del cuerpo desde la Edad Media*. Madrid: Alianza.