

Scharagrodsky, Pablo

"Ejercitando" los cuerpos masculinos y femeninos: Aportes para una historia de la educación física escolar argentina (1880-1990)

Apunts

2006, nro. 85, p. 82-89

Scharagrodsky, P. (2006). "Ejercitando" los cuerpos masculinos y femeninos: Aportes para una historia de la educación física escolar argentina (1880-1990). Apunts (85), 82-89. En Memoria Académica. Disponible en:
https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.14620/pr.14620.pdf

Información adicional en www.memoria.fahce.unlp.edu.ar



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

‘Ejercitando’ los cuerpos masculinos y femeninos. Aportes para una historia de la educación física escolar argentina (1880-1990)

PABLO ARIEL SCHARAGRODSKY*

Master en Ciencias Sociales con Orientación en Educación (FLACSO, Argentina).

Licenciado en Ciencias de la Educación. Profesor en Educación Física (UNLP).

Docente investigador. Universidad Nacional de Quilmes y Universidad Nacional de La Plata

Correspondencia con autor

* pas@unq.edu.ar

Resumen

El artículo que a continuación se presenta realiza una exhaustiva revisión histórico-social de la educación física escolar argentina y sus implicancias en relación al cuerpo masculino y femenino durante el período 1880-1990. El análisis identifica un conjunto de prácticas corporales que han tendido un papel activo en los procesos de generización: gimnasia y ejercicios militares, scoutismo, sistema argentino de educación física, gimnasia metodizada, danzas folklóricas y deportes. Estas y otras prácticas corporales contribuyeron muy fuertemente en el armado de ciertas masculinidades –y feminidades– excluyendo, silenciado u omitiendo otras formas o alternativas posibles de vivir y experimentar la masculinidad y la feminidad.

Palabras claves

Historia, Educación Física, Género, Masculinidades, Feminidades, Desigualdad.

Abstract

Exercising the masculine and feminine bodies. Contribute for an Argentinian history of physical education (1880-1990)

The article that is immediately presented makes an exhaustive social-historical revision of the physical education at school in Argentina and its implications in relation to masculine and feminine bodies during 1880-1990. The analysis identify a group of body practise that has had an active rol in the process of gender: gymnastics and military exercise, scouting, Argentinian system of physical education, gymnastics method, folk dance and sports. These and other body practises contributed, especially, in the construction of masculinities and feminities, excluding, silencing and omitting other possible alternatives to live and to experiment the masculinity and femininity.

Key-words

History, Physical education, Gender, Masculinities, Feminities, Unequal.

Introducción

Históricamente el dispositivo curricular ha sido un fuerte productor de subjetividades generizadas (Torres, 1994, Lopes Louro, 1999, Silva, 2001). Entre las distintas disciplinas escolares que se destacaron en la construcción de un tipo de específico de masculinidad y feminidad encontramos a la Educación Física con su enorme batería de prácticas corporales: gimnasia y ejercicios militares, scoutismo, sistema argentino de educación física, gimnasia metodizada, danzas folklóricas y deportes. Estas y otras prácticas corporales contribuyeron muy fuer-

temente en el armado de ciertas masculinidades y feminidades excluyendo, silenciado u omitiendo otras formas o alternativas posibles de vivir y experimentar la masculinidad y la feminidad.

El presente artículo indaga sobre las diferentes formas en que la masculinidad y la feminidad fueron configuradas a partir de todas esas prácticas. Vale decir, los interrogantes propuestos en el siguiente trabajo se pueden condensar de la siguiente manera: ¿cómo diferentes prácticas de la educación física configuraron una determinada masculinidad y femineidad y no

otra? ¿cuáles han sido los saberes que, desde la educación física, legitimaron los modos de masculinidad y femineidad? y ¿cuál de los universos morales posibles legitimó dichas configuraciones corporales generizadas?

El pasado generizado en la Educación Física

Veamos las características centrales de cada una de estas prácticas corporales y los efectos en términos de generización, especialmente de masculinización de lo corporal (Bourdieu, 2000).

Gimnasia militar

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) (Plan de Estudios, Programas y Horarios para las Escuelas Comunes. El Monitor de la Educación Común, N.º 129, Consejo Nacional de Educación. Buenos Aires, abril de 1888).

En la Argentina de finales del siglo XIX, frente a un clima crecientemente militarista y de consolidación del estado-nación, “la reorganización del ejército, la instrucción de los soldados, la práctica de la gimnasia o la formación de jóvenes saludables, fueron vistas en relación con la construcción de la nacionalidad y la afirmación de una nación potencia” (Bertoni, 2001, p. 213). La preparación física, la gimnasia militar y el tiro, fueron consideradas actividades indispensables por ciertos sectores sociales, ya que eran el mejor medio para transmitir determinados valores morales, viriles y patrióticos. Una de las instituciones sociales elegidas para dicha transmisión fue la escuela.

En este contexto sociopolítico, los ejercicios militares, no exentos de fuertes rechazos, se instalaron en la educación física de fines del siglo XIX y principios del siglo XX. Este tipo de gimnasia estuvo dirigida sólo a los varones y contribuyó enormemente en la formación del carácter masculino; siendo el soldado-ciudadano el ideal regulativo a alcanzar. Los ejercicios militares estuvieron constituidos por distintas ejercitaciones entre las que se destacaron los movimientos uniformes de flanco, media vuelta, marchas, contramarchas, alineaciones, formación en batalla o unidades

tácticas y evoluciones. Todas estas actividades delimitaron un universo kinético específico: posiciones rígidas, uniformes y erguidas. De esta manera, lo masculino se fue configurando a partir de ciertas cualidades y no de otras: disciplina, firmeza, respeto a la jerarquía, obediencia, sumisión, rectitud, franqueza, tolerancia al dolor, valor, honor y coraje. Todas ellas ligadas, sólo imaginariamente, al mundo masculino. Cada uno de estos valores se incardinó en los cuerpos contribuyendo en la configuración de cierto tipo de masculinidad (Scharagrodsky, 2001). La gimnasia militar estimuló un tipo de virilidad obediente, dócil y patriota y rechazó todo aquello que estuviese vinculado simbólicamente con el universo ‘femenino’.

Scautismo

Educación física

Primero y Segundo Grados: “Marchas y evoluciones (para varones y mujeres)”, Tercero y Cuarto Grados: “Agrupaciones estudiantiles para juegos y Scouting (para varones)”, Tercero y Cuarto Grados: “Primeros auxilios, formación de un botiquín escolar. Cómo se tiende una mesa (para niñas). (Programas para las Escuelas Comunes. Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. Talleres de Impresiones Oficiales, La Plata, 1914).

“A finales del siglo XIX y principios del XX, en plena expansión industrial, un número cada vez mayor de hombres norteamericanos e ingleses empezaron a inquietarse abiertamente por la virilidad de sus hijos. Aterrorizados por los discursos feministas, inquietos con la feminización de la educación familiar y escolar así como del poderío de la ley materna, temían que sus muchachos

no tuvieran la ocasión de aprender a ser hombres.” Ésta fue una de las ‘razones’ de la implantación del sistema de Scouting (Badinter, 1993, p. 117). Esta forma de administrar los cuerpos combinó un nacionalismo xenófobo, un fuerte militarismo, un darwinismo social, la visión de Baden-Powell sobre el imperialismo social, junto con la adoración a la naturaleza, el culto a la nación, el entrenamiento del ciudadano y un cierto rechazo a la civilización urbana moderna (Rosenthal, 1986).

Teniendo en cuenta lo anterior, en la Argentina, el *scouting* ingresó, bajo el paraguas de la educación física escolar y, también, tuvo un importante papel en el proceso de generización de los cuerpos. Quienes pregonaron este sistema corporal lo hicieron ya que, entre sus beneficios para la escuela argentina se mencionaron “el orden y la disciplina, el encauzamiento de las corrientes torcidas, contra las ideas extremas y el sectarismo (léase los opositores al gobierno)” con el fin de “borrar los gérmenes del extranjerismo y fomentar un aura esencialmente nacional” (Tassi, 1914, p. 221). La máxima autoridad educativa de la época señaló que el scautismo “responde en un todo a la fórmula que he preconizado para mi programa de gobierno escolar: ‘educación para la vida argentina’” (Urien, 1914, p. 203).

En especial en la escuela estatal durante la segunda década del siglo XX y, posteriormente, en escuelas parroquiales y religiosas durante todo el siglo XX, el *scouting* tuvo entre sus finalidades, producir un tipo de virilidad ligada a un cierto *ethos* masculino con fuertes lazos religiosos. Su origen marcial y patriótico acompañado de ciertos valores morales como la lealtad, el

honor, la obediencia, la valentía y la limpieza moral, formaron parte de sus prácticas cotidianas. La cultura scáutica estuvo constituida por distintas ejercitaciones y actividades, entre las que se destacaron marchas y evoluciones para ambos sexos y agrupaciones estudiantiles para juegos y *scouting* para varones.

Las prácticas al aire libre, las excursiones, los campamentos y los ejercicios físicos, fueron los medios más adecuados para alcanzar el ideal de varón fuerte, activo y capaz de ejecutar la acción adecuada en el momento oportuno. Las excursiones y las exploraciones al aire libre permitieron “adquirir fuerza y resistencia, y ya no importan el aire, ni la lluvia, ni el frío, ni el calor” (Baden Powell, 1908, p. 7). Ser un scout implicaba saber soportar las peores condiciones materiales y climáticas. Para ello se necesitaba de resistencia que era una “mezcla de ánimo, paciencia y fuerza” (Baden Powell, 1908, p. 168). El ejercicio, las carreras o las caminatas a pie permitían modelar al scout y hacerlo “fuerte, sano y activo para desempeñar su deber”. (Baden Powell, 1908, p. 10). Entre los juegos para el desarrollo de la fuerza se mencionaban “el boxeo, la lucha, remar, nadar, saltar y escalar” (Baden Powell, 1908, p. 178).

La carrera para hacerse hombre quedó nuevamente salvaguardada, aunque esta forma de administrar los cuerpos, a diferencia de la gimnasia militar, comenzó a visibilizar a las mujeres, pero de una manera muy particular (Scharagrodsky, 2004).

Sistema argentino de Educación Física

Educación física

“Gimnasia estética (para las mujeres); “Defensa personal (para los

varones)” (Planes de estudio para la formación de docentes en Educación Física de los Institutos Nacionales de Educación Física (I.N.E.F.), 1917-1940) “La enseñanza de la gimnástica utilitaria adopta formas distintas fundamentales en el hombre y en la mujer. En el hombre adquiere el carácter de acción defensiva, en la mujer el carácter de acción estética, como factor de perfeccionamiento de sus dotes propias, para el mejor cumplimiento de su actividad social, en cuanto esta atañe a sus finalidades biológicas. Llamamos defensa personal a la asignatura que se practica con el carácter utilitario en el hombre y gimnasia estética a la misma en la mujer” (Romero Brest, 1917, p. 102).

El Sistema Argentino de Educación Física creado por el Dr. Enrique Romero Brest, se instaló en la escuela primaria argentina en forma cuasi-hegemónica durante las primeras cuatro décadas del siglo xx, en franca oposición a los ejercicios militares escolares y al sistema scáutico escolar. La combinación de “ejercicios sin aparatos y juegos, en los grados superiores y juegos distribuidos y aplicados con un criterio fisiológico en los grados inferiores sentaron las bases de la gimnasia metodizada” (Romero Brest, 1909, p. 40). Pero esta propuesta, no tuvo el mismo impacto en el tratamiento de los cuerpos. Muy por el contrario, dicho sistema de ejercitaciones físicas tuvo un activo papel en la construcción de cierta feminidad y cierta masculinidad. Diferentes finalidades, actividades, ejercitaciones, métodos, gradaciones y cualidades a educar, configurarían un mapa desigual entre alumnos varones y alumnas mujeres.

El Sistema Argentino de Educación Física contribuyó a establecer

el ideal femenino, vinculado con la maternidad como principio rector de las prácticas corporales, siendo su fin la eugenesia. La maternidad tuvo su correlato en una serie de presupuestos morales que debían respetarse y que definían a la feminidad en los ejercicios físicos y en la gimnasia: el decoro, el pudor, la gracia, el recato, la delicadeza y la elegancia en los movimientos. Al mismo tiempo que se indujo ese tipo de feminidad, se sancionó todo aquello que estuviese vinculado con la virilización femenina o con supuestos deseos indecentes. Para lograr este cometido se prescribieron en las mujeres ejercicios físicos para ciertas partes del cuerpo: la pelvis y el abdomen y ciertas capacidades físicas: velocidad y con algunas reservas la fuerza.

Con objetivos y tácticas diferentes, el Sistema Argentino de Educación Física también contribuyó a establecer el ideal de masculinidad, vinculado con una virilidad fuerte, emprendedora y claramente dirigida al espacio público, es decir, a la formación de un ciudadano (la ciudadana no tuvo existencia formal, en Argentina, hasta fines de la década del '40). En este contexto, la masculinidad no fue sinónimo de paternidad sino de ciudadanía. El ciudadano viril que se persiguió a través de los ejercicios físicos debía caracterizarse por tener, y por ende aprender, las siguientes cualidades: el carácter enérgico, la osadía en la acción, la valentía, la decisión, la fiereza, el valor, la voluntad, la energía, la persistencia, el coraje, la disciplina y el dominio de sí. Al mismo tiempo que se indujo ese tipo de masculinidad a través de los ejercicios físicos, se intentó prevenir aquellos comportamientos que se suponían desviados o anormales como el ser

miedoso, el ser cobarde, el ser pasivo o el carecer de iniciativa. El punto máximo de esta desviación fue el afeminamiento.

Estos procesos de esencialización y de naturalización de la masculinidad y de la feminidad se apoyaron en el saber fisiológico. Los razonamientos derivados del saber fisiológico confundieron recurrentemente los atributos biológicos con condiciones morales y sociales. Desde esta confusión –entre otras– se sostuvo la ‘científica’ subordinación y desvalorización genérica de la mayoría de las mujeres y de aquellos varones que no cumplieron el ‘guión masculino’. El discurso higienista y fisiologista, fue un discurso productor y reproductor de las desigualdades de género. Los tratamientos corporales de varones y mujeres construyeron la diferencia como sinónimo de desigualdad y, consecuentemente, instalaron asimetría y dominación (Scharagrodsky, 2002).

Gimnasia metodizada

Los juegos en su aspecto dinámico, deben ser considerados con la misma limitación que los ejercicios metodizados, como, asimismo, su dosificación; pero no así, desde el punto de vista espiritual, puesto que el instinto de la mujer tiene sus facetas propias, manifestadas desde su primera infancia, y así como al varón se le debe llevar progresivamente al desempeño viril, propio de su sexo, y formarlo físicamente recio y vigoroso; en la mujer la feminidad debe cultivarse, desde pequeña, en todos sus aspectos convergentes hacia la formación de buenas esposas y mejores madres física, moral y socialmente consideradas” (Fresco, 1940, p. 204).

Los cambios sociales y políticos vinculados con el golpe militar de 1930 encabezado por el General

José Félix Uriburu configuraron un nuevo campo de disputa referido a la regulación y al control de los cuerpos. La figura del Dr. Enrique Romero Brest entró en franco declive y, a mediados de los ‘30, nuevos actores sociales disputaron el espacio referido a la educación física. En este nuevo escenario los profesores militares egresados de la Escuela de Gimnasia y Tiro del Ejército tuvieron un papel central ya que fueron los participantes centrales en la promoción de la gimnasia metodizada a través del control de las nuevas estructuras estatales de administración y regulación de los cuerpos, como la primera Dirección General de Educación Física y Cultura del país, creada en la Provincia de Buenos Aires en 1936 o el Consejo Nacional de Educación Física creado en 1937; ambos bajo la influencia de profesores y figuras militares entre los que se destacaron el General Adolfo Arana y el Mayor Horacio Levene. La Dirección General de Educación Física Nacional creada en 1938, bajo la dirección de César Vázquez, –un civil con simpatías golpistas y militaristas– también formó parte de este proceso. Estos acontecimientos pusieron en ‘jaque’ al Sistema Argentino de Educación Física, el cual fue derogado de las escuelas argentinas en 1938.

Lo concreto es que bajo el marco de la Reforma Educativa impulsada en 1937 por el gobernador de la provincia de Buenos Aires, Manuel Fresco y acompañando la inclusión de la religión católica y la exaltación del hacer frente al intelectualismo predominante; la educación física –a través de la gimnasia metodizada– se convirtió en uno de los tres pilares básicos perseguidos por dicha Reforma. Ello posicionó a esta disciplina, como nunca antes había sucedido,

en un lugar reconocido, prestigiado y absolutamente necesario. Esta propuesta corporal alcanzó su esplendor entre 1936-1940.

La gimnasia metodizada (o sea el Reglamento Militar 45 del Ejército Argentino), ideada por Horacio Levene y un grupo de militares y difundida en toda la provincia de Buenos Aires a través de la Dirección General de Educación Física y Cultura, se basó en tres principios provenientes de la esfera militar: el orden, la obediencia y la disciplina: “en la educación del niño, no debe existir la espontaneidad, el orden es imperativo; la tolerancia, que parecería aconsejarse en los movimientos desordenados, pretextando la alegría que ellos infunden, multiplican los vicios de conformación y acrecientan los desvíos psíquicos” (Levene, 1939, p. 20) La insistencia en que “la gimnasia sin orden perturba la entidad física y moral” (Levene, 1939, p. 25) estuvo acompañada de una pedagogía de la imposición en la que “la espontaneidad y la licencia (libertad en el movimiento, libertad en el juego, libertad en el aprendizaje), multiplican los vicios de conformación, aumentan la incapacidad de orden y desorbitan todo sentido de comprensión” (Levene, 1939, p. 26). Para Levene fue indispensable “imponer orden y método en la ejercitación, hacer disciplinada la clase, enunciar los ejercicios con sus propias designaciones, para no perturbar el entendimiento, despertar conciencia del movimiento, haciéndolo ejecutar lenta y correctamente e imponer voluntad y estimular a la mejor realización del ejercicio” (Levene, 1939, p. 30). La obsesión por el orden se apoyó en distintos tipos de ejercicios físicos compuestos por toda una analítica

corporal: formación en fila, firmes, descanso, alineación, intervalos, saludo, numeración, en dos filas, en una hilera, en dos hileras, abrir las hileras, por escuadras, giros (de la posición de firmes y marchando), tomar y cerrar distancias (al frente y en damero), marchas, tomar el paso y conversiones.

Pero los efectos de este tipo de propuesta corporal fuertemente militarizada fueron diferentes en términos generizados. Tanto en la construcción de la feminidad como de la masculinidad se retomaron muchos de los aspectos y facetas ya existentes. Hubo una insistencia en asociar la feminidad con la función social de ser madre y esposa de familia, siendo el decoro y el recato las virtudes más estimuladas en los ejercicios físicos y juegos. Las capacidades motoras más estimuladas fueron el ritmo, el equilibrio y la flexibilidad. La danza y ciertos deportes completaron el cuadro generizado. Del otro lado, la masculinidad fue asociada con la función social de ser conscripto y futuro soldado de la patria, siendo la fuerza, el vigor y el carácter recio, las virtudes más estimuladas en los ejercicios físicos y juegos. Las capacidades motoras más estimuladas fueron la resistencia, la fuerza y la velocidad. La mayoría de los deportes fueron estimulados ya que preparaban al niño en el difícil camino hasta llegar a la masculinidad adulta a través de la competencia y el rendimiento. Pero lo novedoso de esta propuesta corporal fue la combinación del disciplinamiento de tipo militar, el nacionalismo excluyente y xenó-

fobo y la cristianización del cuerpo infantil. La articulación de estos tres aspectos configuró un proceso de catolización y argentinización corporal. Tanto en la fabricación de la masculinidad como en la de la feminidad, la eugenesia tuvo un papel central. Su fin fue formar una raza fuerte y sana al servicio del Estado. Este objetivo estuvo, nuevamente, avalado por la medicina, cuyos saberes se proyectaron más allá de lo biológico.

Danzas folklóricas

"Danzas: las danzas regularizan el trabajo físico estableciendo en forma agradable, una base de sistematización y ordenación de los movimientos, manifestaciones que despiertan y favorecen el espíritu de disciplina. Se preferirán bailes de nuestro folklore, de mudanzas cadenciosas y figuras que permitan ser realizadas por todos los alumnos de la clase". (Programa de Instrucción Primaria, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Consejo Nacional de Educación, Talleres Gráficos, Buenos Aires, 1939, p. 496).

"Los varones zapatean y las mujeres zarandean, nunca al revés". (Medici, *Danzas Folklóricas Argentinas*, Dirección General de Educación Física, 1960, pp. 6, 23).

No sólo la gimnasia militar, el scoutismo, el sistema argentino de educación física o la gimnasia metodizada contribuyeron a construir guiones generizados en forma claramente asimétrica. En el período 1940-1980 otras prácticas como las "danzas folklóricas argentinas", prescriptas en muchos de los pla-

nes escolares de las escuelas primarias e incorporadas en los manuales y textos de educación física, reprodujeron ciertos estereotipos y posiciones sexuales a través de coreografías diferentes para los varones y para las mujeres.

En algunos períodos históricos, las danzas folklóricas argentinas estuvieron impregnadas de discursos con fuertes rasgos nacionalistas considerado esto último como el único antídoto contra múltiples peligros como la disolución nacional. En otros momentos históricos las danzas folklóricas argentinas estuvieron tamizadas por discursos con tintes democráticos.¹ En ambos casos estas prácticas modelaron los cuerpos y generaron efectos de masculinización y feminización corporal por medio de movimientos, posiciones y gestos corporales diferentes.

Por ejemplo, en la conocida danza 'la huella' las niñas debían tener la mano izquierda en la cadera y la derecha recogiendo la falda, en tanto el varón debía hacer efectuar a la niña un giro sobre sí misma tomados de las manos derechas y nunca al revés. O en la danza 'los amores' donde los varones debían zapatear y las mujeres zarandear, nunca al revés. "El zarandeo es la figura que corresponde al zapateo del hombre y en la que la niña muestra su donosura, coquetería y recato". El zapateo era el movimiento que ejecutaba el varón. En el mismo "el cuerpo debe permanecer erguido, la vista al frente, los brazos caídos naturalmente a los costados del cuerpo y el tronco fijo, localizando el movimiento en las extremidades inferiores". Por otra

¹ El programa de instrucción primaria de 1939 es un buen ejemplo de cómo las danzas folklóricas argentinas estuvieron atravesadas por la necesidad de reforzar el patriotismo y retomar la 'sana orientación' que tenían los programas elaborados por el 'nacionalista argentino' Ramos Mejía en 1910. Esto último estuvo avalado, desde las autoridades educativas nacionales, con la designación de una comisión de folklore en 1940 y la necesidad de establecer un plan de recopilación cultural regional y de revalorización de la memoria popular. Un ejemplo contrario aparece en el programa de educación primaria de 1961 en el que se prescriben las danzas folklóricas argentinas, pero matizadas con discursos que buscan "afianzar los sentimientos de respeto mutuo, tolerancia y solidaridad en la acción común, bases de la vida democrática". *Plan de Estudios y Programas de Educación Primaria de Capital Federal de 1961*. Consejo Nacional de Educación. 25 de enero de 1961, pp. 13, 118.

parte, ningún detalle femenino quedó descuidado: “la ejecutante coloca la mano izquierda en la cintura, pulgar hacia atrás y los otros dedos dirigidos hacia delante, el brazo en posición natural, sin afectación. Recoge ligeramente la falda con los dedos pulgar e índice de la mano derecha”. Asimismo, en el varón “es erróneo no ‘coronar’ con ambos brazos y disminuir a la compañera con ademanes reñidos con el buen gusto. La coronación debe realizarse con suma corrección y delicadeza” (Medici, 1960, pp. 6, 23; Marrazzo, 1966, pp. 150, 351).

En general, en la mayoría de las danzas, se mantuvieron las siguientes asimetrías: “el varón levanta físicamente a la mujer y nunca al revés; frente al público, el varón se sitúa a la derecha y la mujer a la izquierda; el varón galantea activamente y espera la respuesta de la mujer; cuando los bailarines revolotean el pañuelo, la niña toma la falda con la mano izquierda y el varón deja el brazo caído naturalmente al costado del cuerpo; el varón ofrece el brazo y su mano a la mujer; el varón pretende deslumbrar a la mujer y ésta se deja cortejar seduciéndolo con su candor y su dulzura” (Medici, 1960).

Las danzas folklóricas no sólo definieron roles y características fijas e irreversibles en las que el varón era sinónimo de “fuerza, agresividad, nerviosismo, despliegue y destrezas” y la mujer de “suavidad, picardía, coquetería, finura, candor, delicadeza y gracia” sino que delimitaron y precisaron la orientación sexual: “conviene que los hombres bailen su parte y las mujeres la suya. Muchas veces la mitad de las niñas (generalmente las altas) hacen de varones para presentar los bailes en fiestas o representaciones comunes. No conviene sacrificar a las alumnas

por ese motivo. La niña que siempre hace de varón, pierde su ocasión de disfrutar la danza en el papel que le corresponde y no se ejercita en enriquecer su parte con nuevos matices de feminidad y exquisitez de ejecución” (Marrazzo, 1966, p. 151).

Las danzas folklóricas fueron potentes prácticas que contribuyeron a establecer usos legítimos del cuerpo marcados previamente por lo genérico. La posibilidad de que las mujeres y los varones puedan realizar determinadas danzas y no otras, fue paulatinamente configurando un universo kinético (posiciones corporales, gestos, movimientos, desplazamientos) y un universo moral (decoro, gracia, elegancia como sinónimo de feminidad o energía, fuerza y decisión como sinónimo de masculinidad) cuyo origen era completamente arbitrario naturalizándose a través de argumentos provenientes ya no sólo de las ciencias médicas, sino especialmente del saber pedagógico y psicológico.

Deportes

Educación física

Objetivos para niños de entre 9, 10 y 11 años: “Insistir en el trabajo de valencias físicas (especialmente fuerza en los varones) y coordinación en las mujeres; Para las niñas, aprovechar y cultivar especialmente el trabajo de ritmo, coordinación y destreza; Insistir en el trabajo de columna en las niñas; Cultivar el sentido de estética y belleza de formas de movimientos (niñas); En el sector femenino desarrollar formas tipo danza”. En los deportes: “Newcon y Pelota al Cesto para niñas”, “Softbol y Handball para varones” (Plan de Labor Escolar de Educación Física. Dirección de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires, 1965).

Una sexta propuesta corporal, que venía ganado terreno y aceptación desde mediados de los años ‘30 se consolidó en los años ‘40 y ‘50 en el dispositivo curricular estatal argentino. Dicha propuesta estuvo representada por los deportes. Estas prácticas contribuyeron muy fuertemente al armando de las feminidades y, especialmente, de las masculinidades.

En general, los planes y programas escolares y los manuales y textos en educación física, entre 1940 y 1990, prescribieron ciertos deportes para los varones y no para las mujeres y ciertos deportes para las mujeres y no para los varones. Por ejemplo, las mujeres recibían exclusivamente en alguno de los planes “Gimnasia Rítmica, Basquetbol Femenino, Danza Moderna, Educación Rítmica, Musical y Canto, Pelota al Cesto, Danza Creativa Educacional o Hockey”. Por el contrario, los varones fabricaban su masculinidad a partir de la “Gimnasia en Aparatos, Rugby, Fútbol, Gimnasia Deportiva, Básquetbol, Softbol o Handbol”. Estas prácticas contribuyeron a configurar un universo kinético y moral diferente, tanto si se tratara de niños o de niñas. En los primeros, la búsqueda se asociaba con cualidades como liderazgo, autocontrol, valentía, éxito o independencia. En cambio, en las niñas se perseguían cualidades vinculadas con su ‘natural’ decoro, belleza, recato o abnegación.

Todas estas cualidades se incardinaron en los cuerpos y configuraron un cierto tipo de feminidad y de masculinidad. En particular esta última fue objeto de preocupación central. Ningún deporte atentó contra los tres supuestos básicos que definieron al varón como objeto y blanco de poder: cierta masculinidad,

determinado ideal de ciudadano y la heterosexualidad como la matriz de deseo obligatoria. De igual manera, ningún deporte atentó contra los tres supuestos básicos que definieron a la mujer como objeto y blanco de poder: cierta feminidad, la maternidad y la heterosexualidad como la matriz de deseo obligatoria.

Los objetivos de la educación física del nivel primario avalaron y legitimaron la construcción de estereotipos sexuales. Desarrollar la fuerza en el varón y la coordinación y el ritmo en las mujeres. Al mismo tiempo las prescripciones sobre la orientación sexual eran claras: “el ensueño se hace peligroso y a veces el joven adopta una conducta imaginativa”. “El impulso sexual se orienta hacia el otro sexo”. La acción performativa de estos enunciados tenía una sola dirección: la contribución en la consolidación de la matriz heterosexual. “El varón debe ser educado a lo hombre y la niña como futura mujer” (Marrazo, 1966, pp. 59-62, 216).

Recurrentemente se insistió en ‘estimular la adquisición de hábitos adecuados al sexo’. El material elaborado por diferentes especialistas y por las direcciones de educación física, tanto desde Nación como desde Provincia de Buenos Aires, era reiterativo en relación con la construcción de cierta masculinidad y cierta feminidad con características binarias, oposicionales (varón/mujer) y jerárquicas (superior/inferior).

Otro ejemplo de material fuertemente generizado fue elaborado en 1967 por la Dirección Nacional de Educación Física, Deportes y Recreación. En el mismo se afirmaba que los objetivos en niños de 10 a

12 años tienen características distintas en cada sexo:

“En los varones: incorporar elementos técnicos que requieran velocidad y fuerza, es decir, la búsqueda de obtención de resultados o rendimiento en base a esos medios.

En las mujeres: acentuar la gracia, plasticidad y soltura de los movimientos por sobre toda otra característica”. (Dirección Nacional de Educación Física, Deportes y Recreación, 1967, p. 43).

Es clave que el rendimiento y la obtención de resultados fuese estimulado en el varón y muy poco en la mujer. La mayoría de los varones fueron preparados para la competencia activa (conquistadora) mientras que la mayoría de las mujeres fueron preparadas para la competencia pasiva, con virtudes para ser valoradas y elegidas por los varones; conquistadas por su belleza y a la vez por su decoro y gracia. Claramente, el dispositivo deportivo contribuyó a introducir a los varones en el mundo de la competencia (laboral, económica, social, política, etc.).

En realidad, las ‘distintas características’ no son más que una construcción lograda a través de los ejercicios físicos y las prácticas lúdicas y deportivas. Las supuestas diferencias sexuales avalaron la esterotipación y la asimetría entre lo masculino y lo femenino y también al interior de cada uno de los colectivos (verdadero varón vs. varón afeminado y verdadera mujer vs. machona o copia ridícula del varón). Las prácticas deportivas, recontextualizadas en el ámbito escolar, continuaron reforzando este proceso de generización.

Este breve panorama histórico de la disciplina en cuestión muestra la fuerte incidencia que han tendido un conjunto prácticas corporales a la hora de contribuir en la construcción de cuerpos masculinos y femeninos jerarquizados, donde la diferencia corporal se convirtió en sinónimo de desigualdad y sometimiento.

En los últimos tiempos, se asistió una cierta crítica a las “masculinidades hegemónicas” (Connell, 1995, 2001) junto con una mayor oferta deportiva dirigida a las mujeres. Ello matizó y generó ciertas tensiones en la construcción generizada. Las mujeres al tener más opciones –en muchos casos sólo formalmente– a la práctica deportiva –siempre bajo parámetros masculinos– tuvieron la posibilidad de encontrar nuevos espacios de resistencia hasta este momento no alcanzados. Sin embargo, los límites aunque más difusos y flexibles siguieron marcando la generización jerarquizada de los cuerpos. De hecho, los deportes practicados por los varones son más importantes en la vida cultural que los practicados por las niñas. Generalmente esto último es avalado por los padres.²

Consideraciones finales

La historia de la educación física escolar argentina muestra la fuerte contribución en el armado de las feminidades y, especialmente, de las masculinidades. Dicho proceso avaló y legitimó un determinado guión generizado caracterizado por el binarismo, la jerarquía, la oposición y la heterosexualidad como los únicos componentes posibles y deseables para el modelaje de los cuerpos.

² En general, en las escuelas y colegios argentinos, la asistencia por parte de los padres varones es marcadamente predominante ante un evento deportivo escolar. Por el contrario, en general son las madres quienes participan de las reuniones escolares, y asumen responsabilidades educativas en el hogar.

Los efectos regulares y reguladores de un conjunto de prácticas corporales instalaron una cierta conceptualización de la diferencia corporal y sexual. Dicha conceptualización de la diferencia posibilitó que, persistentemente, lo masculino hegemónico se convirtiera en norma y guía, juez y parte sobre aquellas mujeres y aquellos varones (los impostores) que no alcanzaban los *standares* aceptados como ‘correctos’ y ‘verdaderos’.

Pero las masculinidades y las feminidades son posiciones sociales que se aprenden a partir de determinadas prácticas y ciertos discursos. Que se aprenden y también se negocian significa que pueden modificarse. En este sentido, la educación física y sus múltiples prácticas corporales pueden transformar las relaciones entre niños y niñas, niños y niños y niñas y niñas; ampliando el espectro más allá de la matriz binaria heterosexista construyendo una nueva ‘economía política del deseo’. Es en esto último donde reside el valor de la

historia de esta disciplina escolar con el fin de abrir nuevas narraciones en y sobre el cuerpo.

Bibliografía

- Baden-Powell, R. (1998). *Escultismo para Muchachos*. San José de Costa Rica: Editorial Scout Interamericana. (Traducción Jorge Nuñez) (original de 1908).
- Badinter, E. (1993). *XY La identidad masculina*. Madrid: Alianza.
- Bertoni, L. (2001). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Buenos Aires: F.C.E.
- Connell, R. (1995). *Masculinities*. Berkeley: University of California Press.
- (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. En *Revista Nómadas* (14), 156-171.
- Levene, H. (1939). *Gimnasia Metodizada. Método. Años 1924-1938*. Buenos Aires. Orientación Integral Humana. SRL. Sección Editorial.
- Lopes Louro, G. (1999) (comp.) *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autentica.
- Mac and Ghail, M. (1994). *The making of men. Masculinities, sexualities and schooling*. London: Sage.
- Marrazzo, M. (1966). *La Educación Física. Metodología, organización y administración*. Buenos Aires: Ciordia.
- Medici, L. (1960). *Danzas Folklóricas Argentinas*. Buenos Aires: Dirección General de Educación Física.
- Messner, M. (1992) *Power and play. Sports and the problem of masculinity*. Boston: Beacon Press.
- Romero Brest, E. (1909). *La Educación Física en la Escuela Primaria. Su organización y sus resultados*. Buenos Aires: Imprenta de Obras de E. Spinelli.
- Rosenthal, M. (1986). *The Character Factory: Baden-Powell and the Origins of the Boy Scout Movement*. New York: Pantheon Books.
- Scharagrodsky, P. (2001). Cuerpo, Género y Poder en la escuela. El caso de la Educación Física Escolar Argentina (1880-1930). *Estudios Ibero-Americanos* (2), 121-151.
- (2002). El padre de la Educación Física Argentina: Formación de hombres/ Formación de mujeres (1900-1940). *Revista Universidad de Medellín*, (74), 103-125.
- (2004). El Scautismo en la Educación Física Bonaerense Argentina o acerca del buen encauzamiento varonil (1914-1916). *Revista Mora*, Buenos Aire (9/10), 50-66.
- Silva, T. (2001). *Espacios de Identidad*. Barcelona: Octaedro.
- Torres, J. (1994). *El curriculum oculto*. Madrid: Morata.