

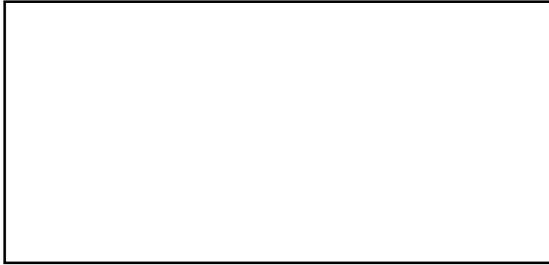


**PROGRAMA**  
INTERUNIVERSITARIO  
de  
**HISTORIA POLÍTICA**

Ángela Aisenstein y  
Pablo Scharagrodsky

**Tras las huellas de la Educación  
Física escolar argentina.  
Cuerpo, género y pedagogía.  
1880-1950**

prometeo  
libros



© De esta edición, Prometeo Libros, 2006  
Av. Corrientes 1916 (C1045AAO), Buenos Aires  
Tel.: (54-11) 4952-4486/8923 / Fax: (54-11) 4953-1165  
e-mail: [info@prometeolibros.com](mailto:info@prometeolibros.com)  
<http://www.prometeolibros.com>

Diseño y Diagramación: R&S

Ilustración de tapa: Cristian Belloro y María Adela Cañas

ISBN: 987-574-  
Hecho el depósito que marca la Ley 11.723  
Prohibida su reproducción total o parcial  
Derechos reservados

# CUERPO, ESCUELA Y PEDAGOGÍA. ARGENTINA, SIGLOS XIX Y XX<sup>1</sup>

*Ángela Aisenstein*

“Llamase educación física, al conjunto de reglas necesarias de observar cuando sometemos al adiestramiento el aparato loco-motor, buscando desarrollar armónica y racionalmente los órganos y las masas musculares; beneficiarlas por las acciones ejecutadas, dimanadas de las prescripciones que deben regir al movimiento del cuerpo por sus diversas secciones; aumentar las energías funcionales de la economía y la potencia muscular.”

*Thamier, 1907, p. 5*

Este artículo atiende al proceso de conformación y estabilización del currículum, entendido como uno de los componentes del dispositivo escolar para la educación de los cuerpos, a los efectos de examinar en su interior la creación de una asignatura escolar moderna: la Educación Física.

Se entiende aquí por dispositivo al conjunto de prácticas y enunciados que integra relaciones de poder y que produce efectos claramente identificables en los cuerpos. Los dispositivos son instrumentos efectivos de formación y acumulación del saber, métodos de observación, técnicas

---

<sup>1</sup> Este capítulo reúne ideas ya publicadas anteriormente en *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XV, No. 36, (mayo-agosto), 2003. y en *Revista Iberoamericana. América Latina- España-Portugal*. Editada por el Instituto Ibero-Americano de Berlín, el Instituto de Estudios Iberoamericanos de Hamburgo y la Editorial Iberoamericana/Vervuert. 2003. N° 10 (83-102).

de registro, procedimientos de indagación y pesquisa, aparatos de verificación a través de los cuales se ejerce el poder (Foucault, 1979).

Para entender al currículo y a las asignaturas escolares dentro de este esquema conceptual es necesario señalar su dependencia teórica y ontológica respecto de la Pedagogía moderna. Entendida como disciplina cuyo objeto de estudio es la educación, es definida aquí como una “producción discursiva destinada a normar y explicar la producción de saberes en el ámbito educativo-escolar” (Narodowski 1994). Producción y ámbito cuya genealogía es tributaria del concepto moderno de infancia nacido en el seno de la familia burguesa en la Europa de fines de la Edad Media (Aries, 1960; Gélis 1992).

“La pedagogía obtiene de la niñez su excusa irrefutable de intervención para educar y reeducar en la escuela, para participar en la formación de los seres humanos y los grupos sociales.” (Narodowski, 1994, pp. 23-24)

Respecto del proceso de escolarización de los cuerpos, la Pedagogía funcionaría como instancia de delimitación, como el discurso ordenador de lo que puede pensarse, nombrarse y hacerse. En este sentido es considerada una estrategia (Foucault, 1985).

“Discursos como la economía, la medicina, la gramática, la ciencia de los seres vivos, dan lugar a ciertas organizaciones de conceptos, a ciertos reagrupamientos de objetos, a ciertos tipos de enunciación, que forman según su grado de coherencia, de rigor y de estabilidad, temas o teorías (...). Cualquiera que sea su nivel formal, se llamará convencionalmente, ‘estrategias’ a estos temas y teorías.” (Foucault, 1985, p. 103)

Una vez configurado el discurso pedagógico moderno, como cuerpo disciplinar (reunión de temas, conceptos, enunciados y prescripciones), ese conjunto de saberes regula, en el sentido de incluir y excluir a la vez, aquello que puede decirse y practicarse respecto de los cuerpos en la institución escolar. Para ello, la Pedagogía en tanto estrategia se compone de dispositivos mediante los cuales opera la táctica.<sup>2</sup> En la escuela, dis-

<sup>2</sup> Los términos estrategia y táctica son tomados aquí del ámbito militar, y en el sentido explicitado por Clausewitz en su libro *On War* (1873). En él, el estratega prusiano señala que:

“The conduct of war is, therefore, the formation and de conduct of the fighting. If this fighting was a single act, there would be no necessity for any further subdivision, but the fight is composed of a greater or less number of single acts, complete in themselves, which we call combats (...). From this arises the totally different activities, that of the *formation* and *conduct* of these single combats in themselves, and the *combination* of them with one another, with a view to the ultimate object of the war. The first is called *tactics*, the other *strategy*. (...).

According to our classification, therefore, tactics is the *theory of the use of military forces in combat*. Strategy is *the theory of the use of combats for the object of the War*.” (Book II, Chapter I).

positivo moderno por excelencia, se identifican varios componentes. Uno de ellos es el currículum unificado.

En el contexto de conformación del Estado argentino, a lo largo del siglo XIX, se interroga a los pedagogos (y a la Pedagogía), por los elementos claves para resolver la difícil cuestión de educar a muchos niños con economía y eficacia. La socialización de los niños del pueblo, devenida razón de Estado, exige la elaboración de sistemas que formalicen y estandaricen la enseñanza de modo de hacerla efectiva y homogénea. Por ello, paulatinamente, las preocupaciones por la escolarización masiva, obligatoria y universal, irían incrementando las exigencias que las clases dirigentes le harán a la Pedagogía como una de las disciplinas que aportan a la integración y administración de las poblaciones (Larrosa, 1995; Narodowski, 1999; Dussel y Caruso, 1999). En esta tarea de modelado social, controlar al niño supone controlar a la sociedad (Popkewitz, 1998).

El currículum unificado es el componente necesario para una educación común y elemental (y por lo mismo básica y homogénea) que difunda para todos los niños las mismas verdades y los mismos principios (Dussel y Caruso, 1999). Junto con el método unificado y el libro de texto unificado son los elementos que más tarde hacen posible hacia arriba un sistema escolar simultáneo mientras que en el nivel de la escuela y el salón de clase garantizan la instrucción simultánea (Narodowski 1994).

El análisis de las fuentes históricas<sup>3</sup> muestra que el currículum unificado, como táctica de la estrategia escolar para la educación de los cuerpos, se conforma en Argentina en el último tercio del siglo XIX y a principios del XX logra estabilizarse como cuerpo de saberes y prácticas que mantienen su eficacia reguladora en el devenir de las asignaturas escolares, más allá de las discontinuidades en las denominaciones, los contenidos y los actores. Es por este motivo que se lo considera aquí como una formación transdiscursiva, ya que se puede definir el sistema de formación de las estrategias que en él se despliegan, en otros términos, se puede mostrar cómo derivan todas ellas (a pesar de su diversidad a veces extrema, a pesar de su dispersión en el tiempo) de un mismo juego de relaciones (Foucault, 1985).

<sup>3</sup> Las fuentes revisadas son: a) traducción del *Manual para las escuelas elementales de niñas o Resumen de Enseñanza Mutua aplicada a la lectura, escritura, cálculo y costura por Mme. Quignon*, de 1823; b) *Reglamento de Enseñanza Mutua*, de Pablo Baladía de 1825; c) *Reglamento para la economía y orden interno de los Colegios de la Capital*, (aprobado por el Ministro Bernardino Rivadavia, para su aplicación en los colegios de varones mayores de 10 años, en 1823); d) Planes y Programas para escuelas primarias y secundarias; e) La publicación periódica del Consejo Nacional de Educación: *El Monitor de la Educación Común*.

En síntesis, este capítulo intenta describir la genealogía de la asignatura escolar que hoy se conoce como Educación Física, en tanto componente del curriculum en la Argentina en los siglos XIX y XX. En dicho recorrido se identifican tres momentos:

- a. De indiferenciación de los saberes y prácticas escolares para regular los cuerpos.
- b. De identificación de un conjunto de saberes y prácticas que toman al cuerpo como tema. Etapa que se denomina de concentración de los saberes y tematización diferencial en el curriculum.
- c. De diferenciación disciplinar y especificación curricular: conformación de la asignatura (Aisenstein y Gvritz, 1999).

### **ETAPAS EN LA CONFORMACIÓN DE LA ASIGNATURA O LOS MODOS EN QUE SE EXPRESA LA TÁCTICA**

#### **Indiferenciación de saberes y prácticas**

Este primer momento, posible de identificar en los reglamentos escolares de principios del siglo XIX, durante el primer intento de estatalización de la Educación Primaria por parte del Gobierno de Buenos Aires,<sup>4</sup> se manifiesta a partir de la distribución de las prácticas corporales en todos los momentos y espacios de la escuela. Su rasgo característico es la *dispersión* de tales prácticas en todo el ámbito y tiempo escolar. En la escuela, todas las tareas de enseñar y aprender parten de cierta localización de los cuerpos. Se enseña a partir de la fijación de los cuerpos. Sin embargo, si bien es una preocupación de la Pedagogía, el cuerpo no está enunciado como tema de estudio por ningún ramo del saber o disciplina escolar (Aisenstein y Gvritz, 1999).<sup>5</sup> Los artículos del Reglamento de Escuelas de Pablo Baladía<sup>6</sup> dan evidencia de esta táctica disciplinaria.

---

<sup>4</sup> Intento que fracasa entre otras cuestiones por oposición de los maestros y probablemente por la debilidad de ese Estado para concretar tal regulación. (Newland, 1992; Narodowski, 1994).

<sup>5</sup> Corresponde señalar que en este artículo el término disciplina es usado en una doble acepción: a) como multiplicidad de procedimientos de diverso origen y variada localización que tienen como denominador común el ejercicio de poder sobre los sujetos, con el fin de controlar sus comportamientos y orientar las conductas en un sentido determinado; b) como cuerpo ordenado de conocimientos, que se define por un ámbito de objetos de estudio, un conjunto de métodos, un cuerpo de reglas y definiciones, de técnicas e instrumentos. En términos de Foucault (1987), la disciplina, en tanto ciencia, es un principio de control de la producción del discurso, que le fija límites a partir de la reactualización permanente de sus reglas.

<sup>6</sup> Pablo Baladía es un pedagogo español que llega a Buenos Aires contratado por el gobierno en el año 1825. Su tarea era organizar las escuelas comunes, que en ese momento depen-

El Reglamento abunda en indicaciones sobre el uso del tiempo y el espacio en relación a los movimientos corporales de todos los sujetos que participan de la escuela. La organización de los cuerpos, sus movimientos, sus infracciones, sus aprendizajes son el eje alrededor del cual se teje todo el Reglamento. La necesidad de controlar la circulación y los movimientos se manifiesta en los grandes desplazamientos, pero el mismo detalle respecto del control del cuerpo aparece en el tratamiento de la enseñanza de todos los contenidos escolares, es decir al interior de los salones de clase. Según este texto, aprender la escritura es ante todo adoptar una postura corporal para luego aprender caligrafía, es decir, copiar con exactitud el modelo (de letra, de sílaba o de palabra) que está en el tablero.

“Art. 17. Luego que oigan la voz de tomen pondrán en la mano izquierda como se ha prevenido en el art. precedente, i (...) los tomaran con los dos primeros dedos de la mano derecha, se quedaran con el en la mano i sostenido por los tres primeros dedos i saliente de sus puntas una pulgada. Ladiaran los coriplanos á su hizquierda i poniendo la mano hasta sobre la mesa con el codo hizquierdo pegado á su costado esperando que se mande escribir (...)

21. El inspector mandara instructores corrijan (...)

22. Diran clara é inteligiblemente todas las silabas i voces al paso que el instructor se lo mande, oiran con docilidad los defectos que les hagan conocer atenderan á sus correcciones para no incurrir en falta alguna, i cuidaran mucho de la posicion del cuerpo, de la acentuacion, de los perfiles i buena forma de la letra.

23. Si de dictado á dictado les quedase algun tiempo cotejaran sus letras con las del tablero general i si notasen desigualdad procederan á corregirse a si mismos”.<sup>7</sup>

## **Concentración de los saberes y prácticas y tematización diferencial del cuerpo**

Esta nueva etapa comienza a delinearse a fines del siglo XIX, con la creación, desarrollo y masificación del sistema educativo nacional argentino. La sanción de la Ley de Educación Común N° 1420 (que en el año

---

den de la Universidad. Intenta poner en práctica el sistema mutuo de enseñanza, basado en la actuación de un único maestro y varios alumnos-monitores y crea una escuela normal para enseñarlo a los maestros.

<sup>7</sup> Se conserva la ortografía del original.

1884 prescribe educación básica obligatoria, gratuita y neutralmente religiosa) y la Ley Lainez de 1905 (que autoriza al Estado nacional a crear escuelas nacionales en provincias) son apenas un indicio de esta voluntad educadora del Estado que se manifiesta entre otras cuestiones en la definición curricular.

La decisión sobre qué enseñar siempre ha estado estrechamente vinculada a los propósitos o fines que pretenden alcanzarse por medio de la educación. Por ello, la respuesta curricular nunca ha sido sencilla ni única. Además, los conflictos alrededor de la selección de saberes y su organización se agudizan en los períodos de cambio social. Hacia fines del 1800, el clima social y educacional alienta a que desde diferentes frentes se mire al curriculum como espacio a examinar y controlar. Tanto la preocupación de la clase dirigente por la incorporación e integración de los inmigrantes a la nación, como los estudios sobre el niño (su desarrollo intelectual y sus modos de aprender) y las concepciones filosóficas y científicas que explican el funcionamiento de la sociedad a partir de las teorías de la evolución (y postulan el criterio de conservación y supervivencia como los argumentos centrales para juzgar la enseñanza) ofrecen argumentos para enunciar propósitos y justificar las decisiones curriculares (Kliebard, 1988; Carlson, 1988; Schubert, 1991; Bertoni, 2001).

Como corolario de esta etapa resulta posible reconocer en el curriculum nacional la influencia de un nuevo modelo de organización del conocimiento, el *currículum de educación de masas* (Meyer y cols., 1992). A partir de él comienza a definirse una nueva táctica para ordenar los cuerpos. Los saberes se diversifican y *concentran*, especificándose espacios y tiempos a través de la definición de ramos o campos disciplinares dentro de la institución escolar. Se considera *concentración* al proceso por el cual las disciplinas (Moral y Urbanidad, Economía Doméstica, Historia Natural; Ciencias Naturales; Higiene, Gimnasia, Ejercicios Físicos, entre otras) toman la regulación del cuerpo, antes dispersa y omnipresente en la escuela, reuniéndola en su interior como tema de estudio por parte de los alumnos. En los planes y programas para escuelas primarias diversas materias o ramos incluyen al cuerpo como tema o contenido.

## Nombre de las disciplinas que incluyen al cuerpo como tema u objeto en la escuela primaria

Plan	Disciplina, materia o ramo
1877.	Historia Natural; Higiene; Gimnástica
1884	Lecciones sobre objetos; Composición escrita; Historia Natural; Gimnástica; Economía doméstica
1887	Ejercicios intuitivos (Anatomía); Moral y Urbanidad; Ciencias naturales; Gimnasia; Ejercicios militares
1901	Ciencias naturales, Higiene; Gimnástica; Ejercicios militares, Ejercicios Calisténicos, Trabajo Manual, Economía doméstica y labores
1908	Ejercicio intuitivos; Moral y Urbanidad, Ciencias Naturales; Ejercicios Físicos; Ejercicios y evoluciones militares; Labores de mano
1910	La Naturaleza, Historia natural; Educación Física; Trabajo Manual
1914	La Naturaleza; Cuerpo Humano; Ejercicios Físicos; Trabajo Manual; Labores
1916	Educación de los sentidos; Historia natural; Ciencias naturales, Ejercicios Físicos; Ejercicios de respiración al aire libre, articulación y puntuación.
1921	Intuitivos (Anatomía); Educación Física e Estética (Higiene); Trabajos prácticos
1936	Ciencias Naturales; Ejercicios Físicos

Para el esquema de análisis que se plantea en este capítulo, las diversas disciplinas escolares son entonces los modos de manifestación de la táctica para la regulación de los cuerpos. A modo de ejemplo, el ramo Economía Doméstica, incluido en el Plan de 1884 (y junto con Labores en el de 1901), puede ser entendido como una asignatura destinada a transmitir a toda la población ciertas ideas modernas, urbanas y civilizadas sobre hábitos y pautas de organización del hogar y la familia, seguramente derivadas de presupuestos morales y de conocimientos científicos sobre la medicina y salud pública (Palamidessi, 2000; Aisenstein, 2000).

Ahora bien, la referencia y tratamiento del cuerpo como contenido de cada una de estas disciplinas escolares no pueden entenderse como idénticos. No es lo mismo aludir al cuerpo desde las *prescripciones* de la Gimnástica o los Ejercicios Militares que desde las *descripciones* de la Historia Natural, aún cuando pueda afirmarse que ambos tipos de asignaturas (prescriptivas y descriptivas) se orientaran a un mismo fin: la educación

y ordenación de los cuerpos. En el caso de las asignaturas descriptivas, porque la información y el conocimiento son considerados puntos de partida básicos para una conducta disciplinada (especialmente desde la perspectiva racionalista). Por su parte, las materias prescriptivas concretan la idea clásica de la relación entre la educación del cuerpo y de la mente o, en términos del siglo XIX, de la educación integral, intelectual, física y moral (Spencer, 1983).

Dentro de este esquema, la Higiene resulta la asignatura que combina ambos tipos de enunciados. Compárese la diferente perspectiva: prescriptiva y descriptiva en los contenidos incluidos dentro de la asignatura Higiene en dos planes, destinados a dos niveles diferentes del sistema educativo, pero contemporáneos.

“La Higiene no tiene tiempo determinado en el horario. Sus principales reglas sobre la respiración, alimentación, habitación, vestido, aseo personal, etc., se deducirán, en todo momento oportuno, de las lecciones diversas y de los hechos. Se recomienda el desarrollo de hábitos aseados basados en actos persistentes, el conocimiento de los principales remedios y de la aplicación posible de los mismos.” (*Plan para escuelas rurales y de adultos de territorios y colonias*, 1905).

“Higiene: su origen y evolución hasta nuestros días- Higiene privada, higiene pública- Higiene escolar: su importancia- Diferencia entre higiene y medicina propiamente dicha: objeto de una y otra- Higiene privada: elementos generales: circunfus, applicata, ingesta, excreta, gesta, percepta; razón de sus nombres- ¿Cómo influyen?

Higiene individual: edades, sexos, temperamento, idiosincrasias, herencia, hábito- Constitución morbosa- Convalecencia é imperfección: nociones generales.” (*Programas para los Colegios Nacionales 1902*, p. 45)

### **Especificación curricular: conformación de la asignatura**

La disciplinarización diferencial preanuncia la conformación de la Educación Física como asignatura escolar explícitamente diseñada para la educación de y por el cuerpo y el movimiento.

Resulta fundamental explicitar que se está aludiendo al proceso de escolarización del conocimiento, es decir, a la resultante del proceso de recontextualización de los conocimientos producidos, validados y aceptados por actores de diversos campos del saber científico y cultural, a los efectos de su transmisión y reproducción al interior de las escuelas. La disciplinarización del saber supone la creación de un nuevo tipo de

conocimiento resultante de cierta “alquimia” que la pedagogía realiza sobre la cultura y las ciencias.<sup>8</sup> (Bernstein, 1998; Popkewitz, 1998).

La historia del currículum explica que las distintas asignaturas se han creado y desarrollado en la escuela como resultado de un diálogo no exento de tensiones entre los saberes y actores del contexto de producción del conocimiento (la ciencia y los científicos), las orientaciones de las políticas públicas (en este caso la Pedagogía y los pedagogos de Estado, como contexto de recontextualización) y los conocimientos y habilidades de los maestros. En síntesis, una asignatura escolar es deudora de la organización social y formalización del conocimiento y de la profesionalización de sus campos de saber. (Bernstein, 1997; Goodson y Dowbiggin, 1990).

“La primera de esas conclusiones es que las disciplinas no son entidades monolíticas, sino amalgamas cambiantes de subgrupos y tradiciones que influyen, mediante el enfrentamiento y el compromiso, sobre la dirección del cambio. Segunda: el proceso de convertirse en una disciplina escolar caracteriza la evolución de la comunidad que la imparte de una que promueve propósitos pedagógicos y utilitarios, a otra que define la disciplina como una ‘disciplina’ académica, que mantiene lazos con los catedráticos universitarios. Tercero: el debate sobre el currículum puede interpretarse en términos de conflicto entre disciplinas por cuestiones de estatus, recursos y territorio.” (Goodson, 1995, p.35).

Para el caso argentino, los componentes que entran en juego, a través de diversas articulaciones, en la conformación de la asignatura pueden identificarse con tres ámbitos de procedencia:

a. El campo cultural de las actividades físicas y deportivas, en el cual diversos actores, de variada procedencia, compiten por definir las prácticas corporales legítimas para la sociedad en general y los niños en particular. Este espacio está ocupado por militares que ven en los ejercicios para fortalecer el cuerpo el camino para la formación de buenos soldados; y por deportistas, gimnastas y esgrimistas mayoritariamente pertenecientes a las elites locales y extranjeras radicadas en el país, que participan de la idea de “mens sana in corpore sano” y además portan prácticas corporales como parte de sus tradiciones culturales de origen (por ejemplo los esgrimistas italianos; los gimnastas alemanes, los deportistas ingleses)<sup>9</sup>.

<sup>8</sup> No se pretende aquí negar el carácter cultural del conocimiento científico, en este texto se diferencian los dos términos a los efectos de destacar que la pedagogía escolariza tanto a la ciencia como al resto de las prácticas y producciones culturales.

<sup>9</sup> Corresponde destacar que este último conjunto, los deportistas ingleses, no puede considerarse un grupo, ya que tiene una conformación de clase más heterogénea. En su interior se encuentran comerciantes y miembros de la elite (que practican entre otros *football*,

- b. El campo de las ciencias biológicas, sociales y de la salud, si bien los médicos higienistas, preocupados por la higiene privada y pública, son los más claros representantes de este campo, también contiene a científicos, nuevos profesionales y filósofos que analizan los problemas sociales y prescriben normas de acción a partir de una visión evolucionista y positivista de la sociedad (Salessi, 1995).
- c. El campo pedagógico, formado por los pedagogos y los maestros, constructores y portadores respectivamente del discurso pedagógico que, en tanto instancia de delimitación ordena los discursos que desde otros ámbitos pretenden entrar a la escuela. (Saraví Riviere, 1986, 1998; Aisenstein, 1999; Bertoni, 2001).

## **EL ITINERARIO DE UNA ASIGNATURA ESCOLAR**

Tal como se describió anteriormente, se toma al curriculum como una de las tácticas del dispositivo y a las asignaturas como sus componentes disciplinares que, en tanto recortes de la cultura, se acercan y distancian del contexto de producción de las disciplinas científicas (y las prácticas culturales), ya que pertenecen al contexto escolar de reproducción (Bernstein, 1997). Afirmar esta distancia (entre las prácticas culturales y las ciencias y las disciplinas escolares) y esta localización diferente no debe llevar al error de entender a estas últimas como instancias simplificadas de vulgarización del conocimiento, sino como una creación histórica de la propia escuela, por y para la consecución de sus objetivos pedagógicos (Chervel, 1991).

Entonces, la Educación Física queda definida y delimitada como asignatura escolar cuando se conforma el código disciplinar. Se entiende por código disciplinar a una tradición social configurada históricamente y compuesta de un conjunto de ideas, valores, suposiciones y rutinas, que legitiman la función educativa atribuida a la disciplina. El código disciplinar alberga: 1) especulaciones y retóricas discursivas sobre su valor educativo, 2) los contenidos de la enseñanza, 3) los arquetipos de práctica docente que se suceden en el tiempo y que se consideran valiosos y legítimos dentro de la cultura. En suma, el código disciplinar integra discursos, contenidos y prácticas; encierra normas y convenciones socio-culturales que designan la legitimidad/ilegitimidad del saber escolar (Cuesta Fernandez, 1997).

---

cricket, tenis, remo) y maestros y trabajadores del ferrocarril que practican eminentemente fútbol (Frydenberg, 1998). Además, los clubes de fútbol que se fundan en esa época en Buenos Aires tienen una conformación multicultural, ya que en todas las instituciones conviven italianos, españoles, franceses y criollos (Scher y Palomino, 1988).

El código de la asignatura funcionaría también como una formación transdiscursiva dado que garantiza la permanencia o estabilidad de la Educación Física. De allí que pueda postularse su identidad y eficacia como disciplina más allá de los cambios de concepción, de finalidades, de teorías explicativas (en tanto estrategias de nivel menor). La continuidad de la Educación Física, la eficacia del código, puede afirmarse a partir de considerar cómo se exterioriza la intención, en este caso la normalización de los cuerpos.<sup>10</sup>

De lo anterior puede afirmarse que el código condensa algunos aspectos que emergen del diálogo que, mediado por la Pedagogía, se da entre los campos de las actividades físicas y deportivas, las ciencias biomédicas y sociales y la escuela. Esta producción es la resultante de la sedimentación, cual estratos sucesivos, de elementos que surgen en cada una de las etapas de la disciplinarización del saber enunciadas anteriormente.<sup>11/12</sup>

Podría pensarse que la etapa de la *dispersión*, en que la “escuela enseña por sí misma”<sup>13</sup>, pertenece a la protodisciplina ya que la educación del cuerpo no está incluida como tema entre las horas de enseñanza, ni han hecho su aparición todos los elementos del código (Cuesta Fernandez 1997). Sin embargo, en el *Reglamento para Colegios de la Capital*, firmado por el Ministro de Gobierno de Buenos Aires Don Bernardino Rivadavia en junio de 1823, puede identificarse uno de los rasgos o atributos que acompañarán a esta asignatura: la función compensadora en la regulación de la energía de los sujetos, tal como aparece titulado el texto: “Reglamento para la economía y orden interno de los Colegios de la Capital”.

Si bien en este momento los saberes sobre el cuerpo no forman parte de los ramos que se indican para los estudiantes en la “distribución diaria del tiempo” (*Titulo sexto del Reglamento*), los ejercicios físicos forman parte de la tecnología escolar para administrar las actividades de los jóvenes en los momentos de “asuetos” (*Titulo séptimo De los asuetos y salidas, ya*

---

<sup>10</sup> No se sostiene aquí la vigencia inalterada del código en la actualidad, ya que la Pedagogía moderna, en tanto instancia de delimitación, está en crisis y el Estado, entonces distribuidor de bienes sociales, ha dejado de garantizar la simultaneidad sistémica y regular la uniformidad metodológica (Narodowski, 1999; Tadeu Da Silva, 1995).

<sup>11</sup> No se presentan aquí todos los elementos del código disciplinar de la Educación Física escolar porque su descripción y la indagación sobre su eficacia performativa en la actualidad constituyen el problema central de la tesis de doctorado de la autora, en proceso de redacción.

<sup>12</sup> Para ello en este recorrido por la constitución de la asignatura se toman fuentes del periodo 1820-1940.

<sup>13</sup> Frase atribuida a Andrew Bell, pedagogo escocés y uno de los creadores del método de enseñanza mutua, citado por Hamilton (1989).

*generales, ya particulares*). Esta idea de actividad que ocupa un tiempo diferente al resto de la enseñanza y a la que se alude como práctica apropiada para el descanso, se asociará luego al carácter “regenerativo” o compensador de la actividad física frente a la actividad intelectual de la escuela y de las exigencias de la vida cotidiana (Spencer, 1983; Lovisoló, 2000).

“Artículo 24- El cargo principal del prefecto será el establecimiento de ejercicios gimnásticos, adiestrar a los alumnos en ellos, cuidando a perfeccionar este importante ramo, y elevando al conocimiento del Gobierno, por medio del Rector, las invenciones más ventajosas que descubra (...)

Artículo 90- Todos los domingos y días festivos habrá asueto dentro del colegio, desde las diez y media de la mañana hasta el toque de oraciones.

91- Los jueves empezará el asueto desde que termine la media hora del reposo, de que habla el artículo 79, hasta la misma hora expresada en el artículo anterior.

92- En los días indicados en los artículos 90 y 91, el prefecto ejercitará a los colegiales en los juegos gimnásticos, de que habla el artículo 24: bien entendido que estos ejercicios deberán ser antes del paseo de que habla el artículo siguiente.” (*Reglamento para la economía y orden interno de los Colegios de la Capital*, 1823).<sup>14</sup>

¿Cómo comprender entonces el pasaje a la *concentración* y la *disciplinización diferencial*? ¿Qué cuestiones confluyen para marcar el cambio o giro al interior de la táctica? ¿Cuáles son las especulaciones y retóricas discursivas sobre el valor educativo de esta disciplina escolar en particular que se incorpora al código como componente de legitimidad?

## **LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL CÓDIGO DISCIPLINAR: CONTENIDOS Y PROPÓSITOS**

***La polémica por los contenidos para modelar y regular los cuerpos.***  
Todos los caminos conducen a la ejercitación física.

Una vez completado el proceso de disciplinización de los saberes vinculados al cuerpo con la consiguiente definición de algunas asignaturas específicas para la educación corporal, la materia que se conoce hoy como Educación Física, porta diversas denominaciones.<sup>15</sup> La concreción de un

<sup>14</sup> Archivo General de la Nación, X.

<sup>15</sup> El nombre Educación Física, que es la denominación definitiva hasta fines de 1990, había sido propuesta con anterioridad en reemplazo de las anteriores (*El Monitor de La Educación Común*, Tomo XIV, abril 1895/noviembre 1896).

espacio curricular explícitamente definido para la educación corporal puede justificarse entonces en el marco de las concepciones pedagógicas de la época que entienden que la educación de la voluntad y el carácter puede ser conseguido de forma más eficiente a partir de una acción sobre el cuerpo más que por el intelecto (Mangan, 1986; Bracht, 1999) y que los ejercicios físicos son la mejor vía para la construcción de generaciones saludables y fuertes físicamente (Mandel, 1984; Soares, 1998; Vago, 1999).

La selección de contenidos más adecuados para llevar adelante tal misión educativa es uno de los focos de discusión. Si bien esta polémica puede rastrearse en las páginas de *El Monitor de la Educación Común*,<sup>16</sup> también puede inferirse de la sucesión de Planes y Programas. Respecto de la Educación Física, los planes para escuela primaria en las últimas décadas del siglo XIX muestran variedad de contenidos. Entre 1880 y 1904 se aconsejan para la escuela actividades tales como: ejercicios gimnásticos, juego, ejercicios militares según táctica, ejercicios de marcha, alineación, saltos, circunducciones, carreras, flexiones, gimnasia con música, gimnasia racional, gimnasia acrobática, *football*, cricket, bicicleta, natación. Inicialmente, todos ellos parecen convivir en el sistema educativo sin análisis ni comparación de sus beneficios relativos. Paulatina-mente, estos contenidos son analizados y criticados a partir de sus efectos sobre la instrucción o formación de los alumnos y defendidos en base a la fundamentación ideológica o científica que los avala. En general se los presenta como pares opuestos:

1. Los ejercicios militares en la escuela se enfrentan a la Educación Física. Los maestros y muchos intelectuales consideran a los primeros como una amenaza de militarización de la escuela y la sociedad<sup>17</sup> y apoyan a la Educación Física dado que porta cualidades de resistencia y confianza a la nación.
2. La Educación Física metódica y racional aparece enfrentada a la gimnasia acrobática, espectacular y callejera.
3. La gimnasia racional, de base científica (representada en general por los diversos sistemas europeo-continentales) frente al atletismo básicamente competitivo.

---

<sup>16</sup> Publicación periódica del Consejo Nacional de Educación.

<sup>17</sup> Tal el caso de Leopoldo Lugones que, en ese momento del desarrollo de su obra, llega a plantear que los maestros deben estar exentos del servicio militar obligatorio dada la esencial diferencia en la concepción de disciplina que cada ámbito (civil y militar) requiere y frente a la necesidad de evitar militarizar la escuela. *El Monitor de la Educación Común* 1910, Tomo XXXIII: 36-39.

A veces parecen acordarse complementariedades y se aconseja incluir gimnasia útil y juego placentero. O ejercicios militares sin reemplazar a los ejercicios físicos. También se propone enseñar deportes. Los argumentos en relación a la inclusión de los *sports* son por demás polémicos; en algunos artículos se los critica en tanto actividad generadora de situaciones violentas,<sup>18</sup> en otros se los señala como una tipo de tarea relevante para satisfacer necesidades de obediencia y disciplina de los niños.<sup>19</sup>

Pero esta diversidad de contenidos parece estandarizarse y estabilizarse paralelamente a la normalización de la formación de maestros y profesores.<sup>20</sup> Por ello, desde los primeros años de 1900 hasta aproximadamente 1940, los saberes seleccionados para la enseñanza son: juegos (libres, atléticos o clásicos), ejercicios gimnásticos metodizados, rondas escolares y excursiones y actividades al aire libre.

Respecto de la disminución de la diversidad de los contenidos para la escuela cabe resaltar que tanto en la escuela primaria como en la secundaria, el contenido prescripto en la normativa está conformándose prioritariamente alrededor de los métodos o sistemas de Educación Física originarios de Europa. Dentro de la misma línea de pensamiento, pero a los efectos de evitar la posible “absorción” o pérdida de identidad por impacto del caudal inmigratorio,<sup>21</sup> el Dr. Romero Brest<sup>22</sup> diseña un sistema propio que luego se denominaría Sistema Argentino.<sup>23</sup> Éste se compone de los siguientes contenidos: gimnasia metodizada, juegos libres y de *sports*, marchas, carreras y saltos.

Pero la adopción de estos contenidos para educar y moldear corporalmente a los niños y jóvenes privilegiando la corriente europeo continental (de los sistemas gimnásticos) frente a la corriente anglosajona (del sport)

---

<sup>18</sup> *El Monitor de la Educación Común*, 1904, Tomo XIX, p. 365; 1100. *El Monitor de la Educación Común*, 1910, Tomo XXXIII, p. 236.

<sup>19</sup> *El Monitor de la Educación Común*, 1901-1903, Tomo XVIII, p. 662.

<sup>20</sup> Los primeros Cursos Temporarios de especialización en Educación Física, dirigidos a maestros, datan de 1901.

<sup>21</sup> “La imagen positiva del inmigrante, y la entusiasta confianza en las posibilidades del futuro económico argentino que despertaba su presencia, se combinaron al final de la década con algo de inquietud y temor por los rasgos de la nueva sociedad aluvional.” Bertoni, L. (2001), *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

<sup>22</sup> Médico, pedagogo, creador de los cursos temporarios de Educación Física para maestros y de la Escuela Superior de Educación Física de Buenos Aires en 1906. Inspector del Consejo Nacional de Educación entre 1904 y 1910 y Director del Instituto Nacional de Educación Física desde su creación en 1912 hasta los primeros años de la década del treinta.

<sup>23</sup> Romero Brest, E. (1915), *Pedagogía de la Educación Física*. Cabaut y Cia Editores, Librería del Colegio, Buenos Aires.

(Aisenstein, 1993) no es original de Argentina, sino que puede entenderse como fruto de la influencia del Movimiento Gimnástico Europeo en nuestro continente (Langlade y Langlade, 1970). Tal como lo refiere Carmen Soares (1998), la valoración del cuerpo recto y el porte rígido, y su desarrollo a través de métodos específicos, aparece en las introducciones de los distintos estudios sobre Gimnástica a lo largo del siglo XIX.

Dentro de este encuadre dado por los sistemas de gimnasia avalados científicamente, resulta interesante analizar la aparición del deporte, contenido central de la corriente anglosajona, en algunos programas escolares. En un *Plan de Estudios para Colegios Nacionales*<sup>24</sup> de 1902, aparecen nombrados el “foot-ball”, “lawn tennis”, atletismo, pelota vasca y pelota al cesto, dentro de una clasificación de ejercicios y juegos para organizar la enseñanza.

“1. Juegos al aire libre

A) Juegos en que predomina la carrera:

Para varones: el football, el rescate, la mancha, tomar prisioneros, el fusilado, la bandera, la guerra, steeple chase, cricket, etc.

Para mujeres: el rescate, la mancha, el aro, el fusilado, etc. (...).

B) Juegos mixtos (con intervención de los brazos):

Para varones: pelota sueca, pelota de cancha, pelota al cesto, pelota voladora, etc.

Para mujeres: pelota sueca, lawn-tennis, croquet, volante.” (*Plan de estudios, 1902, p. 56*).

Como puede apreciarse en el fragmento del programa transcrito, algunos deportes conocidos comparten con los juegos tradicionales la categoría de juegos al aire libre. Sin embargo, que estén nombrados como deportes no significa que los sean.

Al analizarlos desde su dinámica, los deportes, especialmente los de equipo, responden a un patrón de acciones que tiene como elemento central la tensión y el equilibrio entre los mismos. Ese equilibrio de tensiones se presenta como un complejo de polaridades (polaridad global entre dos equipos opuestos, entre ataque y defensa, entre cooperación y competición entre los dos equipos, entre otras) que aparecen en “el partido” y definen la dinámica particular del deporte, en cada momento y lugar (Elías y Dunning, 1992). Estas polaridades no parecen ser tenidas

---

<sup>24</sup> Modalidad de escuela secundaria en ese entonces preparatoria para la Universidad.

en cuenta en el formato que adopta el deporte escolar en el programa y período referido. Es decir que, dado el modo en que estas actividades son tomadas, se alejan de la concepción de deporte moderno que se gesta a lo largo del siglo XIX, en tanto práctica caracterizada por un conjunto de signos definitorios tales como: especialización; secularización; igualdad; burocratización; racionalización; cuantificación (Guttman, 1996).<sup>25</sup>

En la misma dirección, tampoco resulta sencillo afirmar que los juegos mencionados están incluidos en el programa por sus componentes lúdicos. Puede decirse que los deportes y los juegos están incorporados al programa por el efecto educativo, tanto moral, muscular como fisiológico, que conlleva su práctica. Efecto entendido en términos de ajuste de la máquina corporal. Y esto es así porque es “el mecanismo del trabajo” o las masas musculares involucradas el criterio utilizado para su clasificación dentro de la organización del texto pedagógico (Romero Brest, 1915).

Aquí aparece evidencia de la operación que realiza la Pedagogía en tanto instancia de delimitación: cualquier actividad de la cultura física puede entrar al programa si se adecua a la forma que se diseña para la disciplina, que en este caso es la ejercitación física. Tal como lo indica el Dr. Romero Brest en su libro *Pedagogía de la Educación Física*:

“La selección de los ejercicios deberá hacerse, como es racional, con un criterio absolutamente fisiológico e higiénico (...). Hay que considerar a los ejercicios como agentes modificadores de las funciones, como medios y no como fines de la educación física. En consecuencia, son sus condiciones fisiológicas y sus aptitudes de aplicación, las que han de resolver su valor y su razón de ser en un sistema racional.” (Romero Brest, 1915, p. 98)

También en otros documentos, como el *Programa del plan de estudios para colegios nacionales* de 1903, aparecen el patinaje, el *lawntennis*, pelota vasca, tiro del disco, tiro del martillo, todos nombrados como juegos y clasificados según ejerciten el equilibrio o el tronco. Con el mismo criterio y dentro de los ejercicios sofocantes, se incluyen las carreras de velocidad hasta 100 metros, 110 metros con vallas, resistencia hasta 1.000 metros, y la lucha romana; y bajo juegos en que predomina la carrera, el *football*, junto a la mancha, el rescate, el desafío y demás juegos infantiles tradicionales.

El discurso pedagógico homologa, bajo el concepto *ejercicio*, las diversas expresiones de la actividad física sistemática:

---

<sup>25</sup> El análisis histórico del deporte como contenido escolar que se incluye en este artículo ha sido elaborado durante la ejecución del proyecto de investigación “La enseñanza del deporte en la escuela media”. UBACYT Orientado 1998-2000. Secretaría de Ciencia y Técnica. Universidad de Buenos Aires.

“Se llaman así *ejercicios suaves*, aquellos que no determinan en el sujeto, ni fatiga, ni sofocación, como serían: la marcha lenta y corta, una partida de croquet o de billar, etc. *Ejercicios fatigosos* los que provocan fatiga muscular, como la marcha sostenida, los ejercicios gimnásticos de pesos, los trabajos agrícolas, etc. *Ejercicios sofocantes*, los que producen sofocación, como la carrera, los juegos de carrera, los saltos repetidos, los sports en general” (Romero, 1915, pp. 114-115).

En síntesis, si durante el desarrollo de los juegos y deportes la intención no está puesta en la resolución de las polaridades constitutivas de sus dinámicas, sino en el respeto por la lógica de la ejercitación, estas prácticas cambian de significados: “Los ejercicios de sports exigen multitud de actitudes y de movimientos especiales que provocan relaciones nuevas y coordinaciones diversas. Todos ellos pueden ser aislados y ejecutados en particular, con el carácter de movimientos metodizados” (Romero, 1915, p. 96).

Este tratamiento fragmentado y a la vez minucioso de las acciones y movimientos que aparece en el texto pedagógico pueden entenderse como parte de una tecnología que permite que las relaciones de poder penetren materialmente en el espesor mismo de los cuerpos sin tener incluso que haber sido interiorizado con anterioridad en la conciencia (Foucault, 1979).

“Los ejercicios de sports exigen multitud de actitudes y de movimientos especiales que provocan relaciones nuevas y coordinaciones diversas. Todos ellos pueden ser aislados y ejecutados en particular, con el carácter de movimientos metodizados” (Romero Brest 1915, p. 96).

Pero no es el deporte moderno la única manifestación de la cultura corporal afectada en el proceso de conformación de la Educación Física escolar y la gimnasia racional. Los espectáculos callejeros también son objetados. Las acrobacias y los malabares circenses son mirados con desconfianza por las autoridades. Al ser considerados como simples espectáculos, en el cual el cuerpo es “mirado” como entretenimiento, aparecen en franca oposición con el principio de utilidad de los gestos y de economía de la energía que la época privilegia.

Respecto del Movimiento Gimnástico Europeo, Carmen Soares señala:

“Como expresión de la cultura, este movimiento se construyó a partir de las relaciones cotidianas, de los divertimentos y fiestas populares, de los espectáculos callejeros, del circo, de los ejercicios militares, tanto como de los pasatiempos de la aristocracia. Poseía en su interior principios de orden y disciplina colectiva que podían ser potenciados. Sin embargo, para su aceptación, estos principios de disciplina y orden no eran suficientes. Al movimiento gimnástico se le exige un rompimien-

to con su núcleo primordial, cuya característica dominante se localiza en el campo de los divertimentos” (Soares, 1998, p. 18).<sup>26</sup>

En el libro *Pedagogía de la educación física*, del doctor Romero Brest, aparece explícitamente esta toma de posición respecto de las acrobacias en el capítulo en que se detallan las “causas de exclusión” de algunos ejercicios:

“Se entiende por ejercicios perniciosos los que causan más mal que bien, ya sea sobre la salud, la estética o la educación del sujeto. (...).

b) Los perniciosos para la estética son los ejercicios que dan lugar a deformaciones orgánicas o hacen contraer hábitos físicos incorrectos, ya sea que afecten a la forma plástica o a las aptitudes dinámicas.

Ejemplos de estos ejercicios son los de la gimnástica atlética y acrobática, los ejercicios asimétricos, los juegos y sports llamados deformantes, como la esgrima, etc.” (Soares, 1915, pp. 101-102).

Los ejercicios acrobáticos también son clasificados como ejercicios peligrosos (y, por tanto, excluidos) “por su naturaleza misma”.

Entonces, la gimnasia moderna, racional y científica, contrapunto de las prácticas acrobáticas y del deporte competitivo, se presenta como la configuración de la cultura corporal legítima que prescribe cómo alcanzar economía en los gestos.

“La emergencia de varios sistemas de gimnasia racional hacia el final del siglo XVIII y su difusión y adopción hacia finales del XIX, por un importante número de instituciones tanto escolares como militares, constituyen parte del desarrollo de una serie de prácticas regulativas y normativas orientadas a escolarizar un cuerpo dócil” (Kirk, 1997, p. 42).

## **La polémica por los fines: todos los caminos conducen a la moral y la higiene**

En 1905, siendo Romero Brest<sup>27</sup> Inspector Técnico del Consejo Nacional de Educación (CNE), expone las principales ideas que han de legitimar a la Educación Física como asignatura escolar (y al Sistema Argentino como el más pertinente para la escuela) en un artículo de redacción para *El Monitor*. Parte de la educación comparada y señala que si otros pueblos han creado o transformado sus sistemas de Educación Física la necesidad de hacerlo en el país responde no sólo a la curiosidad científica sino al objetivo de evitar la absorción. Según su perspectiva

<sup>26</sup> Traducción para este artículo.

<sup>27</sup> *El Monitor de la Educación Común*, Año XXV, N° 385, Tomo XX, pp. 395-404; Tomo XX, pp. 641-663.

dicha reforma tiene carácter social, su finalidad es la modificación del pueblo y de la raza, la condición de su éxito es la expansión a la masa popular y de allí su función en la escuela. La Educación Física metódica, continua y racional a partir de ejercicios metodizados y juegos, conlleva cuatro efectos: higiénico, estético, económico y moral, para alcanzarlos la clase debe organizarse en base a momentos, y la sucesión de ejercicios en una clase se organiza a partir de su incidencia orgánico-funcional.

Junto al discurso del inspector, la publicación periódica del CNE difunde entre los maestros informaciones en sintonía con sus ideas. Se traducen artículos y libros sobre la utilidad de la gimnástica para la higiene y la educación moral, tal el caso del libro *Higiene de l'exercice chez les enfants et les jeunes gens*, publicado en Paris en 1890 por el Dr. Lagrange que aparece citado en un artículo de Redacción bajo el título "La Higiene del Ejercicio":

"El ejercicio es ante todo una cosa útil. Los servicios que presta no se limitan al individuo, se extienden á toda la nación, puesto que todos los ciudadanos tienen el deber de utilizar sus fuerzas en defensa del país. Esos servicios tienen aún mayor alcance, porque la educación física de la generación actual tendrá por resultado preparar el advenimiento de generaciones robustas. (...)

No es posible poner en duda la capacidad que tiene el placer moral de producir efectos físicos, si se observa las transformaciones que un transporte de alegría puede producir en un organismo debilitado. (...)

Existe una clase entera de medios higiénicos cuya misión no es otro cosa que producir una reacción en los centros nerviosos, es decir, llevar á la célula nerviosa una excitación capaz de poner en libertad su energía y difundirla por todos los órganos para activar su funcionamiento. (...)

Hay, pues, constantemente en el cerebro una reserva de fuerza, y los agentes de orden físico ó de orden moral que producen una reacción en los centros nerviosos ponen inmediatamente el organismo en posesión de esta fuerza de reserva, de que no disponía libremente. Así se explica la posibilidad de devolver momentáneamente las fuerzas á un ser vivo sin introducir en su organismo nada que pueda desempeñar el papel de un alimento. (...)

De esta manera obran todas las impresiones físicas vivas que aumentan momentáneamente las fuerzas. (...)

Las impresiones morales placenteras influyen en los centros nerviosos con todo el poder de un latigazo para hacer brotar la energía cerebral que se encierra en ellos." (*El Monitor de las Educación Común* 1890, Año XI Num. 176, pp. 953-955)

En las páginas del Monitor de la Educación Común también se expresan otros actores del campo de la actividad física y de la educación que confrontan con la opinión del Inspector. Los puntos en disidencia son varios, pero en los que respecta a los propósitos de la Educación Física la discrepancia central se asienta alrededor de la concepción de disciplina que pueda derivarse de cada tipo de actividad y contenido. Los ejercicios militares y la organización de batallones escolares se vinculan con la disciplina externa, basada en la autoridad de tipo militar. Por su parte, la Educación Física metódica no solo aventaja a la militar por su carácter científico, específicamente pedagógico y no violento, sino que es considerada apropiada para estimular la autodisciplina necesaria para un país republicano. Ahora bien, más allá de que las sucesivas autoridades del Consejo Nacional de Educación divergen en sus criterios respecto del peso que la asignatura ha de tener en el curriculum y no coinciden totalmente respecto de la selección de contenidos, a lo largo del período todas las voces que se expresan a favor de esta asignatura escolar vinculan a la Educación Física con la conformación de la sociedad argentina (o de la raza, si se toma en consideración la diversidad étnica y cultural de la población) el orden social y la salud pública.

### **NUEVOS MODOS DE REGULACIÓN: EL DEPORTE EN LA ESCUELA MEDIA, LOS JUEGOS EN NIVEL PRIMARIO**

En los programas de Educación Física para escuela media se advierte, a partir de 1941, una primera discontinuidad. Si bien la gimnasia y los juegos colectivos se mantienen como contenidos, el documento preparado por la Dirección General de Educación Física y aprobado por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública selecciona algunos deportes tales como: *volleyball*, básquetbol, balón, fútbol, *rugby*, *baseball* escolar (*softball*), pelota al cesto (para mujeres) y atletismo.

El cambio respecto del período anterior está dado sobre todo por dos cuestiones:

- a. El contexto en que se operan estas modificaciones curriculares, entendido en términos de estado de la lucha dentro del campo disciplinar de la cultura física (Bourdieu, 1990).
- b. La concepción de deporte que conlleva, por lo cual su inclusión deja de ser meramente nominal, sino que está enfocado desde una nueva perspectiva.

En el nuevo programa la enseñanza de los deportes tiene asignado un mayor tiempo respecto de los demás contenidos (entre un tercio y dos

tercios del tiempo total de clase). En todos los ciclos que componen la escuela media se prevén, a lo largo del año (según los diferentes deportes, incluyendo el atletismo), momentos para “adiestramiento”, “juego” y “competencia”. Es más, en el programa analítico de las clases de cada bimestre se estipulan clases enteras dedicadas a la competencia, que no sólo aparece legitimada en la escuela, sino que está diferenciada del juego. En cada clase a lo largo del año los alumnos se adiestran y juegan un deporte diferente por bimestre. Pero, además, en cada bimestre está planificado un espacio para las competencias internas como mínimo.

Los argumentos que el Director General de Educación Física<sup>28</sup> esgrime para fundamentar el cambio curricular permite inferir los elementos de ruptura y el nuevo formato que irá adquiriendo el discurso pedagógico en la Educación Física:

“No se trata, entonces, de impartir clases complicadas y rígidas –generalmente monótonas–, tendientes a buscar una gran atención y corrección de movimientos so pretexto de una educación neuro-muscular perfecta, ni de radicar la enseñanza en fuertes voces de mando que, una vez ausentes, demuestren cuán artificial es una disciplina basada solamente en ellas, ni tampoco de actividades puramente deportivas efectuadas sin enseñanza previa ni control. Debe confeccionarse un programa variado y atrayente que, consultando las posibilidades de su ejecución y las necesidades y deseos propios de la edad, produzca los efectos fisiológicos y educativos buscados, o sea la exaltación de la personalidad del joven en sus aspectos físico y moral” (Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. *Programa de educación física*, 1941, p. 6).

Si bien el Sistema Argentino, la formación de los profesores y el mismo Romero Brest están siendo cuestionados ya desde finales de la década del veinte (Aisenstein, 1998), la creación de la Dirección General de Educación Física en 1938, dependiente directamente del Ministerio de Justicia e Instrucción (Saraví Riviere, 1998) y no de las Direcciones que administran cada nivel del sistema educativo, es un dato para entender esta discontinuidad. Respecto del currículo, la aparición de nuevos programas para las escuelas revelan también el posicionamiento de otros actores del campo de la cultura física y un cambio en la correlación de fuerzas dentro del campo de la Educación Física escolar.

---

<sup>28</sup> César S. Vazquez, el primer Director General, “había tenido una larga actuación como deportista de rugby, natación, waterpolo, atletismo y esgrima. (...) no era profesor de educación física: era escribano, con actuación en Tribunales, y hombre de acentuadas simpatías nacionalistas” (Saraví Riviere, 1998, p. 79).

Pero si se tiene en cuenta que en el período en cuestión, el discurso pedagógico también está cambiando, los cambios curriculares en esta asignatura pueden ser también indicadores de una nueva etapa del devenir de la Pedagogía a lo largo del siglo XX:

“A finales del siglo XIX, la pedagogía había abandonado la coerción física para inducir a la obediencia, y había adoptado la presión social y psicológica (...). En un nivel, había que organizar profesionalmente el currículum introduciendo reglas y prioridades de un determinado estilo de saber relacionado con la producción técnica y la gestión científica (...). En otro nivel de análisis, las pedagogías contenían nuevas formas de regulación social e ideas nuevas sobre el potencial para la individualización de las relaciones sociales. Las pedagogías tenían que facilitar una forma de disciplinar la “identidad” del niño para adaptarlo a las relaciones sociales contemporáneas y fortalecer el potencial individual” (Popkewitz, 1994, p. 75).

El pasaje de la dispersión a la concentración de los saberes vinculados a la educación del cuerpo infantil ocurrido hacia fines de siglo XIX, puede ser leído en esta clave. En el mismo sentido puede entenderse este nuevo cambio en el discurso curricular. Es decir que, sin perder la función normativa regulativa, un programa de Educación Física que ubica en primer plano al juego y las habilidades deportivas, y coloca como base la competencia, señala un cambio en el modo pensar la educación a través del cuerpo. David Kirk (1998) señala un proceso similar en el contexto de las escuelas dependientes del gobierno en Australia alrededor de la década del cuarenta. Según el autor, la concepción de recreación y placer, unida a la potencialidad ética de los juegos y deportes comienzan a formar parte del discurso predominante en la Educación Física australiana. En la Argentina, el *Programa de Educación Física para colegios nacionales, escuelas normales y especiales*, aprobado por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública en 1941, contiene elementos de este cambio:

“Los juegos y los deportes tienen en este programa fundamental importancia. Sólo una comprensión adecuada del sentido que entraña tal valorización posibilitará la actuación correcta del profesor. La inclusión de los deportes en el programa escolar se explica por la necesidad de efectuar actividades naturales, de interés para los alumnos, y tiene su justificación en los valores educativos que encierran, según se expresa a continuación:

a) desenvolvimiento del gusto innato por la actividad; b) sentimiento de la propia fuerza y capacidad; c) ocasión para satisfacer el deseo natural

de emoción; d) conciencia de la responsabilidad y respeto al prójimo, en la observancia de los reglamentos; e) creación de espíritu de solidaridad y abnegación; formación del carácter. (...)

Las competencias deportivas tienen por objeto estimular el interés de los estudiantes por las prácticas sanas de la educación física, en razón de que les ofrecen motivos de felicidad, al mismo tiempo que los educan en la persecución de altos ideales.

Y la preparación atlética de equipos ha de constituir, sin duda, una arma para combatir nuestro espíritu individualista, despertando, asimismo, en el alumno, afecto por su colegio. Bueno será recordar siempre que la misión del profesor no es formar individuos, sino ciudadanos. Incumbe, pues, al deporte esta enorme pero noble tarea: la creación del sentido social, de los deberes de cooperación, del espíritu de comunidad (Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. *Programa de Educación física*, 1941, pp. 59-60).

Una concepción similar en la orientación del currículo, la selección de contenido y la modalidad de la tarea en el nivel primario, puede identificarse posteriormente.<sup>29</sup> En los *Lineamientos curriculares* de la Secretaría de Educación de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires de 1981 se explicita: “El propósito específico de la Educación Física en el nivel primario es, por ende, la formación física básica del niño, a través del movimiento y el juego” (926).

Más adelante, el mismo texto enuncia:

“La tarea parte de los niños, sus intereses y necesidades (...). Por eso es necesario:

a. Posibilitarles un trabajo de exploración de sí mismos, del medio y de sus relaciones, siempre en situaciones eminentemente lúdicas.

b. Emplear la forma jugada<sup>30</sup> como la única posible para incentivar la tarea en todos los ciclos. (...) (Municipalidad de Buenos Aires. Secretaría de Educación, 1981, p. 929).

La centralidad del juego en el discurso curricular permite pensar, junto con Basil Bernstein, en el pasaje de las pedagogías visibles a las invisibles en la enseñanza de la Educación Física escolar. Según este autor, las pedagogías invisibles presentan las siguientes características:

---

<sup>29</sup> En los programas por Asuntos aprobados en 1936, que siguieron y modificaron al Plan del año 1910, apenas se observan cambios en este sentido en lo que respecta a la Educación Física.

<sup>30</sup> Se entiende por “forma jugada” la sugerencia metodológica de presentar los ejercicios y otras demás actividades de enseñanza bajo un formato o aspecto lúdico.

1. “El control del profesor se ejerce en estos centros de una forma más implícita que explícita.
2. Lo ideal es que el papel del profesor sea única y exclusivamente el de preparar el contexto que el niño va a ordenar de nuevo y explorar.
3. En este contexto ordenado, el niño goza, aparentemente, de una gran autonomía en la elección, disposición y organización temporal de sus actividades.
4. El niño es, pues, dueño de sus propios movimientos y de las relaciones sociales que él sostiene con los demás compañeros de clase.
5. Se insiste poco en la transmisión y adquisición de conocimientos y de destrezas específicas.
6. Los criterios de evaluación de la pedagogía en estos centros son múltiples y difusos, y no son fáciles de medir” (Bernstein, 1989, p. 54).

En síntesis, una propuesta curricular centrada en la ejercitación analítica, sistemática, racional y metódica, con marcos de referencia fuertes y criterios de clasificación precisos (Bernstein, 1989), puede ser entendida bajo el concepto *normalización* o *regulación heterónoma*. Desde otra perspectiva, la decisión de enseñar a través del deporte y el juego en un programa variado y atrayente puede señalar otro modo de educar, de conformar y regular la personalidad de los alumnos, apelando a su natural impulso, autonomía y responsabilidad.

“El deporte es una actividad compleja basada fundamentalmente en la satisfacción del espíritu lúdico del hombre. Pero no es sólo juego, ya que incorpora a su estructura otros elementos que de éste lo distinguen, como son: “el espíritu de equipo” que anima y agrupa en forma más o menos permanente a los jugadores; la responsabilidad ante compañeros, adversarios y, eventualmente, ante espectadores (aparición del compromiso); la búsqueda de la “performance” y el “record”; el ingreso en una esfera de actividades regladas en forma compleja y severa (...), etc”. (*Programas de educación física*, 1961, pp. 31-32).

En la segunda mitad del siglo XX, los modos meticulosos y precisos de la sociedad disciplinaria comienzan a ser reemplazados por formas más liberadas de educación corporal en las escuelas. Ejemplo de esto es la amplia y expansiva adopción de los juegos deportivos de equipo en la enseñanza primaria y secundaria. Éstos forman la base de las prácticas corporales contemporáneas que hoy están siendo desafiadas en tanto la cultura física es tributaria de los nuevos tiempos de la posmodernidad (Kirk, 1998; Sage, 1997).

## **Entre la desregulación escolar del cuerpo y el currículo de la Educación Física hoy**

Bajo la premisa de “liberación” del cuerpo parece subyacer hoy la idea de que los datos físicos de la condición humana son, en la sociedad actual, objeto de una evaluación menos normativa, y que, por tanto, generan en los sujetos un sentimiento general de bienestar. Al respecto, Le Breton señala que:

“La ‘liberación’ del cuerpo, hoy, es fraccionaria, está separada de lo cotidiano. El discurso de la liberación y las prácticas que provoca son el producto de las clases sociales medias y privilegiadas. Esta ‘liberación’ se efectúa menos por placer (aunque, indudablemente, éste está con frecuencia presente) que bajo el modelo del trabajo sobre uno mismo, del cálculo personalizado, de acuerdo a lo que impone el mercado del cuerpo en un momento dado” (Le Breton, 1995, p. 139).

Como lo señala Vertinsky (1999), el disciplinamiento de los cuerpos de hombres y mujeres se ha vuelto más complejo en el último siglo. Su gobierno ha cambiado de un pesado discurso disciplinante, orientado a la formación de las sociedades nacionales, a un discurso emprendedor de la autoayuda y el autogobierno más acorde a la globalización. La posmodernidad parece celebrar la llegada de un cuerpo que no puede ser completamente regulado. Este cambio ha sido descrito por Deleuze (1992) como un giro de la sociedad de la vigilancia a la sociedad del control, en la cual, antes que responder a una constante observación externa, los sujetos incrementan el auto monitoreo y control sobre el propio cuerpo.

Ahora bien, se ha partido de aceptar que el tratamiento moderno de la educación del cuerpo ha influido en el modo en que las personas se han apropiado de sus cuerpos, los han ejercitado y puesto en acción, y que esos modos, en general, se han ajustado a los intereses sociales, económicos y políticos dominantes. Se ha aceptado también que la escuela ha sido un espacio de localización, cultivo y difusión de esos modos de regular corporalmente a la sociedad. Sin embargo

“La aceleración del interés en el body management como proyecto inconcluso predicado sobre las elecciones de estilo de vida ha difundido, internalizado e individualizado al poder corporal mucho más completa y profundamente que la Educación Física en la escuela. Desde fines de los '70 se ha estado dando una visibilidad creciente del cuerpo en formas populares de cultura tales como la publicidad televisiva, lo que revela hasta qué punto el cuerpo se ha vuelto un bien de cambio” (Kirk, 1997, p. 53).

La cita anterior parece poner en duda el peso de la escuela como espacio para el disciplinamiento del cuerpo. Investigadores australianos han demostrado que un número significativo de adolescentes practica deporte fuera de la escuela como actividad física de recreación, mientras simultáneamente desaprovechan las experiencias de Educación Física y deporte en la escuela (Tinning y Fitzclarence, 1992). Según Kirk (1997), la Educación Física y el deporte escolar estarían “declinando” en parte porque representan una serie de prácticas corporales modernas, relacionadas con la normalización y regulación del cuerpo de los niños, que se vehiculiza mediante contenidos, métodos y estrategias que quizás estén culturalmente obsoletas.

Podría pensarse que la estrategia disciplinaria descrita por Foucault (localizada en algunas instituciones como la escuela), se ha orientado a lograr cuerpos dóciles y a maximizar el rendimiento de los sujetos dentro del proyecto económico y político moderno,<sup>31</sup> modernidad en la cual la tensión entre el par de opuestos individuo-sociedad se ha resuelto a favor de la segunda. Aceptar lo social como el componente relevante ha obligado a resignar lo individual, a cierto tipo de sometimiento, a tácticas específicas para lograr el control colectivo. Hoy, la tensión parece resolverse a favor del individuo, concebido dentro del actual proyecto económico y político, como consumidor y votante respectivamente, pero en ambos casos mirado siempre desde la perspectiva clientelística. Puede decirse que, en este nuevo estado de la cultura, el proceso de personalización señala un ascenso de la individualización y a la vez la caída de ciertos modos de disciplinamiento que en otro momento han sido funcionales, y su reemplazo por otros (Lipovetsky, 1986).

## EPÍLOGO

La tarea de indagar la genealogía de la Educación Física como asignatura escolar moderna y de describir algunos de los rasgos que conforman su código disciplinar cobra sentido en función de dos cuestiones. La

---

<sup>31</sup> Un dato sobre la vinculación de la Educación Física, en tanto asignatura, escolar, con dicha estrategia puede constatararse en las páginas del *Monitor de la Educación Común*. Durante el período 1904-1910, el Consejo Nacional de Educación trató en todas y cada una de sus sesiones semanales cuestiones vinculadas a la Educación Física (aprobación de cursos para maestros, autorización para concursos escolares, compra de materiales, pedido de construcción de plazas de ejercicios físicos, entre otras). De allí que, parafraseando a Foucault (1979), podría decirse que la Educación Física (junto con otras asignaturas del currículo) estaba colonizada en función del proyecto político y económico. Hoy difícilmente se constate la presencia de esta área en la agenda de discusiones semanales de las autoridades educativas.

primera se orienta a proveer elementos para comprender la crisis de su legitimidad como componente curricular en la actualidad y reestablecer el sentido de esta asignatura (y de todas las demás) en tanto puente entre la cultura y la escuela. La duda por la pertinencia de este ramo hoy probablemente pueda derivarse del ocaso de la estrategia disciplinadora de los cuerpos vía la escuela. En la sociedad actual, las prácticas regulativas asociadas al cuerpo parecen poder prescindir de la escuela y la Educación Física escolar como eje del dispositivo normalizador. Los cuerpos y las subjetividades parecen moldearse a partir de los medios masivos y el consumo, siendo esos otros los ámbitos donde se plantean los modelos a seguir (Lipovetzky, 1986; Fernandez Balboa, 1997; Kirk, 1997; Aisenstein, 1998).

La segunda intenta abonar una mirada prospectiva para la escuela y la Educación Física a partir de “examinar el surgimiento y supervivencia de lo ‘tradicional’, así como la imposibilidad de generalizar, institucionalizar y mantener lo ‘innovador’” (Goodson, 1995, p. 10). En este caso el código disciplinar, es decir, los rasgos constitutivos de la asignatura, parecen perdurar como dispositivo transdiscursivo por fuera aún del contexto en que reina la Pedagogía. Esto no es un problema menor, o exclusivo de las prácticas escolares, ya que aun cuando algunos postulan la declinación de sus tácticas para ordenar los cuerpos, los nuevos modos de regulación continúan apoyándose en el discurso médico que aconseja permanentemente cómo conducir la vida cotidiana y cuáles son las actividades físicas y deportivas que deben ser practicadas regularmente para evitar potenciales problemas de salud. (Le Breton, 1998). Y a menudo también se asocia la práctica deportiva entre los jóvenes, en otros ámbitos institucionalizados como un freno eficaz contra la violencia o un canal permitido para su expresión controlada.



Clase grupal mujeres.

Fuente: Centro de Documentación Histórica «Gilda Romero Brest». Instituto Superior de Educación Física N° 1. «Dr. Enrique Romero Brest. Ciudad de Buenos Aires



Rondas escolares.

Fuente: Centro de Documentación Histórica «Gilda Romero Brest». Instituto Superior de Educación Física N° 1. «Dr. Enrique Romero Brest. Ciudad de Buenos Aires



Juego de pelota.

Fuente: Centro de Documentación Histórica «Gilda Romero Brest». Instituto Superior de Educación Física N° 1. «Dr. Enrique Romero Brest. Ciudad de Buenos Aires



Juego de equilibrio.

Fuente: Centro de Documentación Histórica «Gilda Romero Brest». Instituto Superior de Educación Física N° 1. «Dr. Enrique Romero Brest. Ciudad de Buenos Aires

## BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- ACEVEDO, C. (1997), "La preconscripción" en CUCUZZA, H. (dir.) (1997a), *Estudios de Historia de la Educación durante el primer Peronismo. 1943-1955*, Editorial Los Libros del Riel, Buenos Aires.
- AISENSTEIN, A. (1994) *El contenido de la Educación Física y la formación del ciudadano. 1880-1930*, Informe final beca de perfeccionamiento CONICET. (mimeo).
- AISENSTEIN, A. (1995) *Curriculum Presente. Ciencia Ausente. El modelo didáctico en la Educación Física: entre la escuela y la formación docente, Tomo IV*, ed. Miño y Dávila, Bs. As.
- AISENSTEIN, A. (1998) "Historia de la Educación Física escolar en Argentina", en *Revista del IICE*, año VII, N° 13, diciembre (págs. X /XVI).
- AISENSTEIN, A. (1998) "La Educación Física en el nuevo contexto educativo: en busca del eslabón perdido", en ALABARCES, P., DI GIANO, R. y FRYDENBERG, J.: *Deporte y Sociedad*, Eudeba, Buenos Aires.
- AISENSTEIN, A. y GVIRTZ, S. (1999) "De la dispersión a la compartimentalización. Tácticas para disciplinar los cuerpos en la escuela. Argentina 1820-1950", en *Actas 22º Reuniao Anual de ANPed*, 26 a 30 Septiembre, MG Caxambú.
- AISENSTEIN, A. (1999) "La Educación Física en la Escuela Primaria (1880-1930)", en ASCOLANI, A. (comp.) *La Educación en Argentina. Estudios de Historia*, Ed. del Arca, Rosario, pp. 145-161.
- AISENSTEIN, A. (2000) "En el templo del saber no solo entra el espíritu: Aprendiendo a poner el cuerpo", en GVIRTZ, S. (comp. ) *Textos para repensar el día a día escolar*, Santillana, Buenos Aires.
- AISENSTEIN, A. (2003) "Cuerpo, escuela y pedagogía. Argentina 1820-1940" en *Iberoamericana. Ensayos sobre letras, historia y sociedad*, Berlín, Año III, Nueva época, N° 10.
- ALABARCES, P. (2002) *Fútbol y Patria. El fútbol y las narrativas de la nación en la Argentina*, Prometeo, Buenos Aires.
- ALABARCES, P., DI GIANO, R. y FRYDENBERG, J. (comp.) (1998) *Deporte y Sociedad*, ed. Eudeba, Buenos Aires.
- ALTAMIRANO, C. y SARLO, B. (1980) "La Argentina del centenario: campo intelectual, vida literaria y temas ideológicos", en Altamirano C. y Sarlo, B., *Ensayos argentinos. De Sarmiento a la vanguardia*, CEAL, Buenos Aires.
- AMOROS, C. (1985) *Hacia una crítica de la razón patriarcal*, Anthropos, Madrid.
- ANDRADE DE MELO, V. (1999) "O mar e o remo no Rio de Janeiro do século XIX" en *Estudos Históricas. Esporte e lazer*, Fundación Getulio Vargas, Río de Janeiro, vol 13, N° 23.

- ARBENA, J (1988) (ed.) *Sport and Society in Latin America. Diffusion, Dependency and Rise of Mass Culture*, Greenwood Press, Connecticut, USA.
- ARCHETTI, E. (1985) "Fútbol y ethos", en *Monografías e Informes de Investigación*, N° 7, FLACSO. Bs. As.
- ARCHETTI, E. (1998) "Masculinidades múltiples. El mundo del tango y del fútbol en la Argentina", en D. BALDERSTON Y D. GUY, eds., *Sexo y Sexualidades en América Latina*, ed. Paidós, Buenos Aires, pp. 291-312.
- ARMSTRONG, N. (1991) *Deseo y ficción doméstica*, Cátedra, Madrid.
- ARNAUD, P. (1991) *Le militaire, l'écolier, le gymnaste, Naissance de l'Education Physique en France, 1869-1889*, Presses Universitaires de Lyon, Lyon.
- BADINTER, E. (1981) *¿Existe el amor maternal? Historia del amor maternal. Siglos XVIII al XX*, ed. Paidós-Pomare, Barcelona.
- BADINTER, E. (1993) *XY La identidad masculina*, Alianza, Madrid.
- BALL, S. (1993) (comp.) *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*, Morata, Madrid.
- BARBERO GONZALEZ, J. I. (ed.) 1993 *Materiales de sociología del deporte*. Ediciones de La Piqueta, Madrid.
- BARBERO GONZALEZ, J. (1996) "Cultura profesional y curriculum (oculto) en Educación Física. Reflexiones sobre las (im)posibilidades del cambio", en Revista *Historia de la Educación*, N° 311, Madrid, pp. 13-49.
- BARRANCOS, D. (1990) "Anarquismo y sexualidad", en ARMUS, D. (comp.), *Mundo urbano y cultura popular. Estudios de Historia Social Argentina*, Sudamericana, Buenos Aires, pp. 15-37.
- BARROSO, R., MANOLAKIS, L. y SCHARAGRODSKY, P. (2003) "La Educación Física en los manuales y textos escolares: sobre los Ejercicios físicos o acerca de cómo configurar cuerpos útiles, productivos, obedientes, dóciles, sanos y racionales (1880-1930)", en *Revista Brasileira de História da Educação* (RBHE), N° 5, Campinas, Sao Paulo, pp. 69-91.
- BEJAR, M. D. (1992) "Altares y banderas en una educación popular: la propuesta del gobierno de Manuel Fresco en la Provincia de Buenos Aires (1936-1940)", en *Mitos, altares y fantasmas. Aspectos ideológicos en la historia del nacionalismo argentino*, Estudios/Investigaciones N° 12, UNLP, La Plata, pp. 83-130.
- BEJAR, M. D. (1997) "El gobierno de Manuel Fresco. Entre la justicia social y el fraude patriótico", en *Cuadernos del CISH*, Centro de Investigaciones Socio Históricas, Año 2, N° 2/3, UNLP, La Plata, pp. 79-133.
- BELTRÁN LLAVADOR, F. (1991) *Políticas y reformas curriculares*, Universitat de Valencia, Valencia.
- BERLIN, I. (2000) *Las raíces del romanticismo*, Taurus, Madrid.
- BERNSTEIN, B. (1997) *La estructura del discurso pedagógico*, Morata, Madrid.
- BERNSTEIN, B. (1998) *Pedagogía, control simbólico e identidad*, Morata, Madrid.
- BERTONI, L. (1996) "Soldados, gimnastas y escolares. La escuela y la formación de la nacionalidad a fines del siglo XIX", en *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani"*, 3ra. Serie, N° 13, Bs. As., pp. 35-57.

- BERTONI, L. (2001) *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- BITRAN, B. y SCHNEIDER, A. (1991) *El gobierno conservador de Manuel A. Fresco en la Provincia de Buenos Aires (1936-1940)*, CEAL, Buenos Aires.
- BIELSA, R. (1957) *Compendio de Derecho Administrativo*, Roque Depalma Editor, Buenos Aires, 2da. Edición.
- BONDER, G. (1993) *La igualdad de oportunidades para mujeres y varones: una meta educativa*, Programa Nacional de promoción de la igualdad de oportunidades para la mujer en el área educativa, Ministerio de Cultura y Educación, Buenos Aires.
- BORTHWICK DE MALTONI, M. (1995) *Legislación educativa argentina. Comentada y comparada*, Ediciones Braga S.A., Buenos Aires.
- BOSCH, E., FERRER, V. y GLI, M. (1999) "La imagen de la mujer en los regímenes totalitarios europeos como expresión de las actitudes misóginas: las tres k", en *Historia de la Misoginia*, Anthropos, Barcelona, pp 164-191.
- BOURDIEU P. (1990) *Sociología y cultura*, Grijalbo, México.
- BOURDIEU, P. (1991) *El sentido práctico*, Taurus, Madrid.
- BOURDIEU, P. (2000) *La dominación masculina*, Anagrama, Barcelona.
- BRACHT, V. (1996) *Educación Física y Aprendizaje Social*. Editorial Vélez Sarsfield, Córdoba, Argentina.
- BRACHT, V. (1999) "A constituicao das teorias pedagógicas da educacao fisica": En *Corpo e Educacao* Cadernos CEDES 48, ano XIX, agosto/99 Unicamp.
- BRASLAVSKY, C. (1983) "Una función para la escuela: Formar sujetos activos en la construcción de su identidad y de la identidad nacional", en FILMUS, D. (comp.) *Para qué sirve la escuela*, Tesis/Grupo Editorial Norma, Buenos Aires.
- BRAVO, H. (1983) *Educación Popular*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.
- BROHM, J. M. (1976) *Sociología Política del Deporte*, Fondo de Cultura Económica, México.
- BUTLER, J. (1990) *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*, Routledge, London.
- CABREIRA, R. (1987) *El legado Del Perito Moreno*, Edit. Scout Asociación de Scouts de Argentina, Buenos Aires.
- CALVO ETCHEVERRY, P. (2000) "De frente... March. Inicios, autoritarismo y Educación Física en la Provincia de Buenos Aires. 1936-1940", en *Revista Digital* <http://www.efdeportes.com/>, Año 5, N° 26, Buenos Aires.
- CALVO ETCHEVERRY, P. (2002) *De Frente ...¡March! .Una genealogía sobre los inicios de la Educación Física en el Estado y la disciplina. Provincia de Buenos Aires. 1936*, Tesis de Maestría. Universidad Académica de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile.
- CAMBI, F. (1999) *História da Pedagogia*, Editora Unesp, Sao Paulo.
- CÁRDENAS J., y PAYÁ C. M. (1978) *El Primer Nacionalismo Argentino*, Peña Lillo editor S.A., Buenos Aires.
- CARLI, S. (1992) "El campo de la niñez. Entre el discurso de la minoridad y el discurso de la Educación Nueva", en PUIGGRÓS, A., *Escuela, Democracia y Orden (1916-1943)*, Galerna, Buenos Aires.

- CARLI, S. (2002) *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880-1955*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- CARLSON, D. (1988) "Curriculum Planning and the State: The Dynamics of Control in Education", en BEYER, L. y APPLE, M., *The Curriculum. Problems, Politics and Possibilities*, SUNY Press, Albany.
- CASSAGNE, J. C. (2003) *Derecho administrativo*, Lexis-Nexis Abeledo-Perrot, Buenos Aires. Tomo I.
- CASTELLANI FILHO, L. (1994) *Educacao Fisica No Brasil. A historia que nao se conta*, Papirus, Sao Paulo, Brasil, 4º ed.
- CAVANA, M. (1995) "Diferencia", en C. AMOROS (comp.), *Diez Palabras Claves sobre Mujer*, EVD, Navarra, pp. 85-118.
- CHERVEL, A. (1991) "Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación", en *Revista de Educación*, N° 295, Madrid.
- CIEZA GARCIA, J. (2001) "Educación Física y Escultismo. El pensamiento de Baden Powell", *VIII Simposium de Historia de la Educación Física*, Universidad de Salamanca, Salamanca, pp. 115-130.
- CLAUSEWITZ, C. (1873): *On War*. Translated by Colonel J.J. Graham, en [http://www.clausewitz.com/CWZHOME/On\\_War/ONWARTOC.html](http://www.clausewitz.com/CWZHOME/On_War/ONWARTOC.html) consulta 27/07/05.
- CORIAT, B. (1992) *El taller y el cronómetro*, Siglo XXI, México.
- COBO, R. (1995) *Fundamentos del Patriarcado Moderno*, Jean Jacques Rousseau, ed. Cátedra, Madrid.
- CONDORCET, DE GOUGES, DE LAMBERT, (1993) *La Ilustración olvidada. La polémica de los sexos en el siglo XVIII*, Anthropos, Madrid.
- CONNELL, R. (1995) *Masculinities*, University of California Press, Berkeley.
- CONNELL, R. (1997) "La organización social de la masculinidad", en VALDÉS, T. y J. OLAVARRÍA (eds.) *Masculinidad/es. Poder y Crisis*, Ediciones de la Mujer, N° 24, Isis Internacional y FLACSO, Santiago, pp. 31-48.
- CONNELL, R. (1998) "El imperialismo y el cuerpo de los hombres", en VALDÉS, T. y J. OLAVARRÍA (eds.) *Masculinidades y equidad de género en América Latina*, edic. FLACSO, Santiago, pp. 76-89.
- CRISTIANI, R. (1967) *Reseña histórica del cuerpo de gimnasia y esgrima del ejército y su proyección en la vida nacional. Algunos aspectos de su evolución entre 1897-1960*. Comando en Jefe del Ejército. Dirección de Estudios Históricos. Año III, N° 3, Bs. As.
- CUCUZZA, H. R. (1996) "Hacia una redefinición del objeto de estudio de la Historia Social de la Educación", en CUCUZZA H.R. (comp.) *Historia de la educación en debate*, Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.
- CUCUZZA, H. (dir.) (1997a) *Estudios de Historia de la Educación durante el primer Peronismo. 1943-1955*, Editorial Los Libros del Riel, Buenos Aires.
- CUCUZZA, H. (1997b) "De continuidades y rupturas: El problema de las periodizaciones", en *Anuario de Historia de la Educación*, N° 1-1996/1997, Editorial Fundación Universidad Nacional de San Juan, San Juan.

- CUESTA FERNANDEZ, R. (1997) *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*, Pomares- Corredor, Barcelona.
- DE BLAS GUERRERO, A. (1994) *Nacionalismos y naciones en Europa*, Alianza Editorial, Madrid.
- DEL VALLE, T. (1995) "El Espacio y el Tiempo en las relaciones de Género", en Revista *La Ventana*, núm. 3, México, pp. 97-133.
- DELEUZE, G. (1987) *Foucault*, Paidós, Barcelona.
- DEVOTO, F. (2002) *Nacionalismo, fascismo y tradicionalismo en la Argentina Moderna. Una historia*, Siglo XXI de Argentina Editores, Buenos Aires.
- DOMÍNGUEZ CORNEJO, C. (1999) *Historia de la Educación Física. La educación Física en Rousseau*, Gymnos, Madrid.
- DUNNING, E. (1996) "El deporte como coto masculino: Notas sobre las fuentes sociales de la identidad masculina y sus transformaciones", en ELIAS N. y DUNNING E., *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*, FCE, México, pp. 323-342.
- DUNNING, E. (1993) "Reflexiones sociológicas sobre el deporte", en *Materiales de Sociología del Deporte*, ed. La Piqueta, Madrid, pp. 83-108.
- DUSSEL, I. y CARUSO, M. (1999) *La Invención del Aula*, Santillana, Buenos Aires.
- ELIAS, N. y DUNNING, E. (1986) *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*, Fondo de Cultura Económica, Madrid.
- ELLERO, P. (2002) *Apuntes para una Historia de los Exploradores*, Impreso en ISMNet, Buenos Aires.
- FEMENIAS, L., (2000) *Sobre sujeto y género. Lecturas feministas desde Beauvoir a Butler*, Catálogos, Buenos Aires.
- FERNANDEZ BALBOA, J. M. (1997) (ed.) *Critical Postmodernism in Human Movement, Physical Education and Sport*, State University of New York, Albany.
- FERREIRA NETO, A. (org.) (1996) *Pesquisa Histórica na Educacao Física Brasileira*, Centro de Educacao Física e Desportos, Vitoria.
- FERREIRA NETO, A. (org.) (1997) *Pesquisa Histórica na Educacao Física*, Centro de Educacao Física e Desportos/UFES, Vitoria.
- FERREIRA NETO, A. (org.) (1998) *Pesquisa Histórica na Educacao Física*, Faculdade de Ciencias Humanas de Aracruz.
- FERREIRA NETO, A. (org.) (1999) *Pesquisa Histórica na Educacao Física*, Faculdade de Ciencias Humanas de Aracruz.
- FOUCAULT, M. (1979) *Microfísica del poder*, Las ediciones de La Piqueta, Madrid.
- FOUCAULT, M. (1984) "L'étique du souci de soi comme pratique de liberté" (entrevista con H. Becker, Paul Fornet-Betancourt, Alfredo Gómez-Müller), en *Concordia, Revista Internacional de Filosofía*, 6, pp. 99-116.
- FOUCAULT, M. (1985) *La arqueología del saber*, Siglo XXI, México 11º ed.
- FOUCAULT, M. (1986) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, Siglo XXI, Madrid. 5º ed.
- FOUCAULT, M. (1987) *El Orden del Discurso*, Tusquets Editores, Barcelona, 3º ed.
- FOUCAULT, M. (1991) "La política de la salud en el siglo XVIII", en *Saber y Verdad*, ed. La Piqueta, Madrid, pp. 89-106.

- FOUCAULT, M. (1993) *La historia de la sexualidad: el uso de los placeres*, Siglo XXI, Madrid. 3º edic.
- FOUCAULT, M. (1996) *Genealogía del racismo*, ed. Altamira, La Plata.
- FOUCAULT, M. (1996) *Hermenéutica del sujeto*, ed. Altamira, Buenos Aires.
- FRIGERIO, G. (comp.) (1991) *Currículo presente. Ciencia ausente. Normas, teorías y críticas*, Miño y Dávila editores, Buenos Aires.
- FRYDENBERG, J. (1991) La fundación de los clubes de fútbol: ¿fenómeno de la cultura popular?, ponencia ante el Simposio de Cultura y Política, 3as. Jornadas de Historia, FFyLL, UBA, Buenos Aires.
- FRYDENBERG, J. (1997) "Prácticas y valores en el proceso de popularización del fútbol. Buenos Aires 1900-1910", en *Revista Entrepasados* N° 12, Año VI, Buenos Aires, pp. 7-31.
- FRYDENBERG, J. (1998) "Redefinición del fútbol aficionado y del fútbol oficial. Bs. As. 1912", en ALBARCES, P., DI GIANO, R. y FRYDENBERG, J., *Deporte Y Sociedad*. Eudeba, Buenos Aires.
- GALVEZ, M. (1913) *El solar de la raza*, Sociedad Coop. "Nosotros", Buenos Aires.
- GARCÍA BLANCO, S. (1997) *Historia de la Educación Física. La Educación Física entre los méxicos*, Gymnos, Madrid.
- GÉLIS, J. (1992) "La individualización del niño", en ARIES, P. y DUBY, G., *Historia de la Vida privada*, Taurus, Madrid.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1991) *El currículum una reflexión sobre la práctica*, Ediciones Morata, Madrid.
- GLEYSE, J. (1994) *Instrumental Rationalization of Human Movement: An Archeological Approach*, Université de Montpellier. (mimeo)
- GLEYSE, J., PIGEASSOU, C., MARCELLINI, A., DE LESELEUC, E. & BUI-XUÂN, G. (2002) "Physical Education as a Subject in France (School Curriculum, Policies and Discourse) : The Body and the Metaphors of the Engine- Elements Used in the Analysis of a Power and Control System during the Second Industrial Revolution", en *Sport, Education and Society*. Vol 7 N° 1, march.
- GOODSON, I. (1995) *Historia del Currículum*, Pomares-Corredor, Barcelona.
- GOODSON, I. y DOWBIGGIN, I. (1990) "Cuerpos dóciles", en BALL, S. (comp.), *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*, Morata, Madrid.
- GOODSON, I (2003) *Estudio del currículum. Casos y métodos*. Amorrortu Editores, Buenos Aires.
- GUTTMANN, A. (1994) *Games & Empires. Modern Sports and cultural imperialism*, Columbia University Press, New York.
- GOFFMAN, E. (2001) *Estigma. La identidad deteriorada*, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 8ª reimp.
- GVIRTZ, S. y PALAMIDESSI, M. (2000) *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*, Editorial Aique, Buenos Aires.
- HAMILTON, D. (1989) *Towards a Theory of Schooling*, The Falmer Press, UK.
- HANTOVER, J.P. (1978) "The Boy Scouts and the validation of Masculinity", en *Journal of Social Issues*, Vol. 34, N° 1, pp. 184-195.

- HARGREAVES, J. (1990) "Mirando a las Imágenes: Deporte y el Cuerpo Deportivo Sexualizado", en Revista *Perspectivas Actividad Física y Deporte*, N° 5, Madrid, pp. 2-4.
- HELLER A. y FEHER F. (1995) *Biopolítica: la modernidad y la liberación del cuerpo*, Ed. Península, Barcelona.
- HERDER; J. G. (1950) *Filosofía de la Historia para la Educación de la Humanidad*, Editorial Nova, Buenos Aires.
- HOBBSAWM, E. (1998) *Historia del Siglo XX*, Critica/Planeta, Buenos Aires.
- KAMENS, D. y CHA, Y. (1999) "La legitimación de nuevas asignaturas en la escolarización de masas: orígenes (Siglo XIX) y difusión (Siglo XX) de la enseñanza del arte y de la educación física", en *Revista de Estudios del Currículum*, Vol. 2, N° 1.
- KAUFMAN, M. (1997) "Las experiencias contradictorias del poder entre los hombres", en VALDÉS, T. y J. OLAVARRÍA (eds.) en *Masculinidad/es. Poder y Crisis*, Santiago, Ediciones de la Mujer, N° 24, Isis Internacional y FLACSO, pp. 63-81.
- KIRK, D. (1997) "School Bodies in New Times: The reform of School Physical Education in High Modernity", en FERNANDEZ BALBOA, J.M. (ed.) *Critical Postmodernism in Human Movement, Physical Education and Sport*, State University of New York, Albany.
- KIRK, D. (1998) *Schooling Bodies. School Practice and Public Discourse. 1880-1950*, Leicester University Press, London.
- KIRK, D. (1999) "Physical culture, Physical education and relational analysis", en *Sport, education and society*, Vol 4, N° 1, pp. 63-73.
- KIRK, D. (1999a) "Health, the body and the medicalisation of the school", en SYMES, C. & MEADMORE, D., *The Extra-ordinary school. Parergonality & Pedagogy*, Peter Lang Publishing, New York.
- KIRK, D. (1999b) "Embodying the Schools/Schooling Bodies: Physical education as Disciplinary Technology", en SYMES, C. & MEADMORE, D., *The Extra-ordinary school. Parergonality & Pedagogy*, Peter Lang Publishing, New York.
- KLIEBARD, H. (1988) "The Effort to Reconstruct the Modern American Curriculum", en BEYER, L. y APPLE, M., *The Curriculum. Problems, Politics and Possibilities*, SUNY Press, Albany.
- KIMMEL, M. (1997) "Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina", en VALDÉS, T. y J. OLAVARRÍA (eds.), *Masculinidad/es. Poder y Crisis*. Ediciones de la Mujer, N° 24, Isis Internacional y FLACSO, Santiago, pp. 49-62.
- LAMAS, M. (1996) "Usos, dificultades y posibilidades de la categoría "género", en LAMAS M. (comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, ed. Porrúa, México, pp. 327-366.
- LANGLADE A. y LANGLADE, N.R. de (1970) *Teoría general de la gimnasia*, Editorial Stadium, Buenos Aires.
- LAQUEUR, T. (1994) *La construcción del sexo: cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*, Edit. Cátedra, Madrid.
- LARROSA, J. (ed.) (1995) *Escuela, poder y subjetivación*, La Piqueta, Madrid.
- LE BRETON, D. (1990) *Antropología del cuerpo y modernidad*, Nueva Visión, Buenos Aires.

## Bibliografía

- LENSKYJ, H. (1986) *Out of bounds. Women, Sport and Sexuality*, The Womens Press, Toronto.
- LIERNUR, J. (1997) "El nido de la tempestad. La formación de la casa moderna en la Argentina a través de manuales y artículos sobre economía doméstica (1870-1910)", en *Revista Entrepasados*, Año VI, N° 13, Bs. As., pp. 7-36.
- LIPOVETSKY, G. (1986) *La era del vacío*, Anagrama, Barcelona, 8ª ed.
- LOPES LOURO, G. (1997) "Produciendo sujetos masculinos y cristianos", en VEIGA NETO, A. (comp.), *Crítica post-estructuralista y educación*, Laertes, Barcelona, pp. 91-118.
- LOPEZ SERRA, F. (1998) *Historia de la Educación Física. La Institución Libre de Enseñanza*, Gymnos, Madrid.
- LOVISOLO, H. (2000) *Atividade física, educacao e saúde*, Sprint, Rio de Janeiro.
- MAC AN GHAIL, M. (1994) *The making of men. Masculinities, sexualities and schooling*, Sage, London.
- MAGARIÑOS de MORENTIN, J. (1990) *Esbozo semiótico para una metodología de base en Ciencias Sociales*, ed. I.I.C.S., La Plata.
- MAINGUENEAU, D. (1989) *Introducción a los métodos de análisis del discurso*, ed. Hachette, Buenos Aires.
- MALGESINI, G. (1993) "Las mujeres en la construcción de la Argentina en el siglo XIX", en DUBY, G. y M. PERROT (dir), *Historia de las Mujeres*, Taurus, Madrid, Tomo 8, pp. 347-361.
- MANDELL, R. (1984) *Sport, a cultural history*, Columbia University Press, New York.
- MANGAN, J. (1986) *The games ethic and imperialism. Aspects of the diffusion of fan ideal*, Viking, New York.
- MARTÍN, L. (1986) "Origen y evolución del Instituto Nacional de Educación Física", en *Contribuciones a la documentación e Investigación de las Ciencias del Deporte*, INEF, Buenos Aires.
- MASSENGALE, J. y SWANSON, R. (ed.) (1997) *The History of Exercise and Sport Science*, NAPEHE, Human Kinetics, USA.
- MASCARENHAS DE JESÚS, G. (1999) "Construindo a cidade moderna; a introducao dos esportes", en *Estudos Históricos. Esporte e lazer*, Fundación Getulio Vargas, Río de Janeiro, vol 13, N° 23.
- MCLAREN, P. (1993) *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*, ed. Aique, Buenos Aires.
- MESSNER, M. (1992) *Power and play. Sports and the problem of masculinity*, Beacon Press, Boston.
- MEYER, J., KAMENS D. and BENAVIDOT, A. (1992) *School knowledge for the masses: World models and national primary Curricular categories in the twentieth century*, The Falmer Press, London.
- MORENO, A. (1986) *El Arquetipo viril, protagonista de la historia. Ejercicios de lectura androcéntrica*, Ed. Lasal, Barcelona.
- MORENO, M. (1992) *Del silencio a la palabra*, Instituto de la Mujer, Madrid.

- MORGADE, G. (1997) "La docencia para las mujeres: una alternativa contradictoria en el camino hacia los saberes legítimos", en MORGADE, G. (comp.), *Mujeres en la Educación: género y docencia en la argentina 1870-1930*, Miño y Dávila, Buenos Aires, pp. 67-114.
- NARI, M. (1995) "La educación de la mujer (o acerca de cómo cocinar y cambiar los pañales a su bebé de manera científica)", en *Revista Mora*, N° 1, Buenos Aires, pp. 31-45.
- NARI, M. (1999) "La eugenesia en Argentina, 1890-1940", en *Revista Quipu*, Vol. 12, N° 3, México, pp. 343-369.
- NARODOWSKI, M. (1994) *Infancia y Poder: la conformación de la pedagogía moderna*. Ed. Aique, Buenos Aires.
- NARODOWSKI, M. (1994) "La Expansión lancasteriana en Iberoamérica. El caso de Buenos Aires", en *Anuario IHES*, Tandil.
- NARODOWSKI, M. (1996) "El lado oscuro de la luna. El temprano siglo XIX y la historiografía educacional argentina", en Cucuzza, H. (comp.) (1996), *Historia de la educación en debate*, Editorial Miño y Dávila. Buenos Aires
- NARODOWSKI, M. (1996) "La utilización de periodizaciones macropolíticas en Historia de la Educación. Algunos problemas", en MARTINEZ BOOM, A y NARODOWSKI, M. (comp.), *Escuela, Historia y Poder, miradas desde América Latina*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires.
- NARODOWSKI, M. (1999) *Después de clase*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires.
- NEWLAND, C. (1992) *Buenos Aires no es pampa*, GEL, Buenos Aires.
- NOUZEILLES, G. (2000) *Ficciones somáticas. Naturalismo, nacionalismo y políticas médicas del cuerpo. (Argentina 1880- 1910)*, Beatriz Viterbo Editora, Rosario.
- NOUZEILLES, G. (2002) "El retorno de lo primitivo. Aventura y masculinidad", en NOUZEILLES G. (comp.), *La naturaleza en disputa. Retóricas del cuerpo y el paisaje en América latina*, Paidós, Buenos Aires, pp. 163-186.
- OSSANNA, E. (1990) "Componentes ideológicos-políticos y Reforma Educativa: el caso Fresco-Noble en la Provincia de Buenos Aires", en *Revista Argentina de Educación* N° 14, Buenos Aires, pp. 51-69.
- PALAMIDESSI, M. (2000) "Curriculum y problematizaciones: moldes sobre lo cotidiano", en GVIRTZ, S. (comp.), *Textos para repensar el día a día escolar*, Santillana, Buenos Aires.
- PAVIGLIANITTI, N., NOSIGLIA, C. y MARQUINA, M. (1996) *Recomposición neoconservadora. Lugar afectado: la universidad*, Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.
- PEREYRA, M. (1982) "Educación, Salud y Filantropía: el origen de las colonias de vacaciones en España", en *Revista Interuniversitaria de la Sociedad Española de Historia de la Educación*, N° 1, Universidad de Salamanca, pp. 145-168.
- PIMENTEL, J. (1986) *Análise do comportamento dos alunos, mais dotados e menos dotados, em diferentes desportos colectivos*, Master Thesis, Technical University Lisbon.
- PINEAU, P. (1997) *La escolarización de la Provincia de Buenos Aires (1875-1930): una versión posible*, FLACSO-CBC, Buenos Aires.

- PINEAU, P. (1999) "Renovación, represión, cooptación. Las estrategias de la Reforma Fesco-Noble (Provincia de Buenos Aires, Década del '30)", en ASCOLANI A. (comp.) *La Educación en Argentina. Estudios de Historia*, ed. del Arca, Rosario, pp. 223-239.
- PINKASZ D. y PITELLI, C. (1997) "Las Reformas Educativas en la provincia de Buenos Aires (1934-1972). ¿Cambiar o conservar?" en PUIGGRÓS A. (dir.) *La educación en las provincias (1945-1985)*, Tomo VII, ed. Galerna, Buenos Aires, pp. 7-50.
- PONCE, L. (2000) *Educación Física. Una visión de su Historia*, Triunfo, Córdoba.
- POPKEWITZ, T. (1998) *La conquista del alma infantil*, Pomares-Corredor, Barcelona.
- POPKEWITZ, T. (1994) *Sociología política de las reformas educativas*, Ediciones Morata, Madrid.
- POZO ANDRÉS, M. (2000) *Curriculum e identidad nacional. Regeneracionismos, nacionalismos y escuela pública (1890-1939)*, Editorial Biblioteca Nueva, Madrid.
- PRIETO, A. (1988) *El discurso criollista en la formación de la Argentina moderna*, Editorial Sudamericana, Buenos Aires.
- PUIGGRÓS A. (1990) *Sujetos, disciplina y curriculum, (1885-1916)*, Editorial Galerna, Buenos Aires.
- PUIGGRÓS, A. (1991) *Sociedad Civil y Estado, (1885-1916)*, Galerna, Buenos Aires.
- PUIGGRÓS A. (1992) *Escuela, Democracia y Orden (1916-1943)*, Galerna, Buenos Aires.
- RASCH, P. y BURKE, R. (1970) *Kinesiología y Anatomía aplicada*, El Ateneo, Barcelona (2º ed.).
- RAUCH, A. (1985) *El cuerpo en la Educación Física*, ed. Kapelusz, Buenos Aires.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1999) *Diccionario de la Lengua Española*. Editorial Espasa Calpe, Madrid, Vigésimo Primera Edición.
- REITANO, E. (1992) *Manuel A. Fresco, antecedentes del gremialismo peronista*, CEAL, Buenos Aires.
- RENAN, E. (1987) *¿Qué es una nación?*, Alianza Editorial, Madrid.
- RIEKEMBERG, M. (1993) "El concepto de nación en la región del Plata", en *Entrepassados*, Revista de Historia, Año III, N° 4 y 5, Buenos Aires.
- RIVAROLA, H. (1936) *Legislación escolar y ciencia de la educación*, Imprenta López, Buenos Aires.
- RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. (2001) "El cuerpo en la escena del Uruguay del '900", en AISENSTEIN, A., DI GIANO, R., FRYDENBERG, J. y GUTERMAN, T., *Estudios sobre deporte*, Libros de Rojas, Universidad de Buenos Aires.
- RODRIGUEZ MAGDA, R. (1999) *Foucault y la genealogía de los sexos*, Anthropos, Barcelona.
- RODRIGUEZ, A. (1964) *Reseña histórica del Ejército Argentino (1862-1930)*, Secretaría de Guerra, Dirección de Estudios Históricos, Año I, N° I, Buenos Aires.
- ROJAS, R. (1909) *La restauración nacionalista*, Imprenta de la Penitenciaría, Buenos Aires.
- ROMERO, E. (2000) "Do "Tratado da alma" ao "Homen Máquina". A possibilidade de explicação do homen pela materia", en *Revista Brasileira de Ciencias do Esporte*, vol 22, N°1, setembro.

- ROMERO, L. A. (2002) *Breve historia contemporánea de la Argentina*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- ROSENTHAL, M. (1986) *The Character Factory: Baden-Powell and the Origins of the Boy Scout Movement*, Pantheon Books, New York.
- ROUSSEAU, J. (1997) *Emilio o de la Educación*, ed. Porrúa, México.
- SALESSI, J. (1995) *Médicos Maleantes y Maricas. Higiene, criminología y homosexualidad en la construcción de la nación Argentina (Buenos Aires: 1871-1914)*, Beatriz Viterbo, Buenos Aires.
- SALVATORE, R. (2000) "Criminología positivista, reforma de prisiones y la cuestión social/obrero en Argentina", en SURIANO, J. (comp.), *La cuestión social en Argentina. 1870-1943*, La Colmena, Buenos Aires.
- SAMPAY, A. (1975) *Las constituciones de la Argentina (1810-1972). Recopilación, notas y estudio preliminar*, Editorial Universitaria de Buenos Aires, Buenos Aires. Tomo I.
- SARAVI RIVIERE, J. (1986) *Historia de la Educación Física Argentina Siglo XIX*, INEF Buenos Aires.
- SARAVÍ RIVIERE, J. (1993) *Sociedad Sportiva Argentina*, Ponencia presentada en el Congreso Argentino de Educación física y Ciencias, UNLP, La Plata (mimeo).
- SARAVI RIVIERE, J. (1998) *Aportes para una historia de la Educación Física (1900-1945)*, IEF N° 1, Buenos Aires.
- SARLO, H. (1995) *La máquina cultural*, Ariel, Buenos Aires.
- SCHARAGRODSKY P., MANOLAKIS L. y BARRROSO R. (2001) *La Educación Física en los manuales y textos escolares (1880-1930)*. En XII Jornadas Argentinas de Historia de la Educación, Universidad Nacional de Rosario.
- SCHARAGRODSKY, P. (2000a) "Cuerpo y Género en la educación: el caso de la educación física de finales del siglo XIX y principios del XX", Trabajo presentado en las III Jornadas de Investigación Educativa, organizada por la U.N.L.P., La Plata.
- SCHARAGRODSKY, P. (2000b) *Cuerpo, género y poder en la escuela: el caso de la educación física argentina*, Informe final: John D. and Catherine MacArthur Foundation (Washington, Estados Unidos) y la Fundación Carlos Chagas, Sao Paulo, mimeo.
- SCHARAGRODSKY, P. (2001a) "De la testosterona a la virilidad: visibilizando una política escolar generizada", en Revista *E.F. & C.* N° 5 (Revista de Educación Física y Ciencia), Universidad Nacional de La Plata, La Plata, pp. 78-90.
- SCHARAGRODSKY, P. (2001b) "Cuerpo, Género y Poder en la escuela. El caso de la Educación Física Escolar Argentina (1880-1930)", en Revista *Estudios Ibero-Americanos*, Porto Alegre, PUCR, Vol. XXVII, N° 2, pp. 121-151.
- SCHARAGRODSKY, P. (2002) "El padre de la Educación Física Argentina: Formación de hombres/ Formación de mujeres (1900-1940)", en *Revista Universidad de Medellín*, Medellín, N° 74, pp. 103-125.
- SCHARAGRODSKY, P. (2003) "Entre machos y no tan machos: el caso de la Educación Física Escolar Argentina", en *Revista Apunts*, N° 72, 2 trimestre, Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya, Barcelona, pp. 41-48.

- SCHARAGRODSKY, P. (2004) “La Educación Física Escolar Argentina (1940-1990), De la fraternidad a la complementariedad”, en *Revista Anthropologica*, Pontificia Universidad Católica del Perú, Año XXII, N° 22, pp. 63-92.
- SCHER, A. y PALOMINO, H. (1988) *Fútbol, pasión de multitudes y de elites*, CISEA, Buenos Aires.
- SCHUBERT, W. (1991) “Historical Perspective on Centralizing Curriculum”, en KLEIN, F. (ed) *The Politics of Curriculum Decision-Making*, SUNY Press. Albany
- SCOTT, J. (1986) “Gender: a Useful Category of Historical Analysis”, en *American Historical Review* 91, pp. 1053-1075.
- SCRATON, S. (1995) *Educación Física de las niñas: un enfoque feminista*, ed. Morata, Madrid.
- SEIDLER, V. (1994) *Unreasonable Men, Masculinity and Social Theory*, Routledge, London.
- SENNET, R. (1997) *Carne y Piedra. El cuerpo y la ciudad en la civilización occidental*, Alianza, Madrid.
- SERRAFERO, M. (2001) “Los poderes públicos nacionales y su funcionamiento”, en *Apartado de la Nueva Historia de la Nación Argentina. – Cuarta Parte: La Argentina del siglo XX c. 1914-1983*, Editorial Planeta, Buenos Aires, Tomo VII.
- SILVA, A. M. (1999) “Elementos para comprender a modernidade do corpo numa sociedade racional”, en *Corpo e Educação*, Cadernos CEDES 48, Unicamp, Campinas.
- SILVA, A. M. (2001a) “Corpo e diversidade cultural”, en *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Vol 23, N° 1, Setembro.
- SILVA, A. M. (2001b) “A Natureza da Phycis Humana: indicadores para o estudo da corporeidade”, en SOARES, C (org.), *Corpo e História*, Editora Autores Associados, Campinas.
- SOARES, C. (1994) *Educacao Fisica. Raíces Europeias e Brasil*, Editora Autores Asociados, Campinas, Brasil.
- SOARES, C. (1998) *Imagens da Educacao no Corpo*, Editora Autores Asociados, Campinas.
- SOARES, C. (2001) “Corpo, Conhecimento e Educacao. Notas esparzas”, en SOARES (org.), *Corpo e História*, Editora Autores Asociados, Campinas.
- SONTAG, S. (1980) *La enfermedad y sus metáforas*, Muchnik, Barcelona.
- SPENCER, H. (1983) *Ensayos sobre pedagogía*, Akal, Madrid.
- SPREGELBURD, R. (1997) “La enseñanza técnica en el nivel primario. Las Misiones Monotécnicas. Análisis de un caso en Luján”, en CUCUZZA, H. (dir.) (1997a), *Estudios de Historia de la Educación durante el primer Peronismo. 1943-1955*. Editorial Los Libros del Riel, Buenos Aires.
- SUBIRATS, M. y BRULLET, C. (1988) *Rosa y Azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta*, M.E.C., Instituto de la Mujer, Madrid.
- SUBIRATS, M. y BRULLET, C. (1992) *Pautas de observación para el análisis del sexismo en el ámbito educativo*, Instituto de Ciencias de la Educación, Barcelona.
- SUBIRATS, M. (1999) “Género y Escuela”, en C. LOMAS (comp.), *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*, Paidós, Madrid, pp. 19-31.

- SURIANO, J. (2000) (comp.) *La cuestión social en Argentina. 1870-1943*, La Colmena, Buenos Aires.
- TADEU DA SILVA, T. (1996) "El proyecto educacional moderno", en *Revista Propuesta educativa*, Año 6, N° 13, FLACSO, Buenos Aires.
- TANNENBAUM, E. (1975) *La experiencia fascista. Sociedad y cultura en Italia (1922-1945)*, Alianza, Madrid.
- TAYLOR, F. (1944) *Principios de Administración Científica*, Editorial Argentina de Finanzas y Administración, Buenos Aires.
- TEDESCO J.C. (1980a) "La Educación Argentina entre 1880 y 1930", en *Primera Historia Integral*. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.
- TEDESCO J.C. (1980b) "La Educación Argentina entre 1930 y 1955", en *Primera Historia Integral*. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.
- TENTI FANFANI, E. (1994) *La escuela vacía. Deberes del Estado y responsabilidades de la sociedad*, UNICEF / Losada, Buenos Aires.
- TERIGGI, F. (1991) *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*, Editorial Santillana, Buenos Aires.
- TORRES, C. (1998) "¿Deportes de masas a través de la educación o deporte olímpico de elite?", en *Serie Publicaciones* N° 5, IEF N°1, Dr. Enrique Romero Brest, Buenos Aires.
- TURNER, B. (1984) *The Body and Society. Explorations in Social Theory*, Basil Blackwell, Oxford-Nueva York.
- ULLMAN, J. (1982) *De la Gymnastique aux Sports Modernes. Histoire des doctrines de l'Education Physique*, Librairie Philosophique J. Vrin, Paris, Second tirage.
- VAGO, T. M. (1999) "Inicio e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola", en *Corpo e Educacao* Cadernos CEDES 48, ano XIX, agosto/99, Unicamp, Campinas.
- VAN GELDEREN, A. (1989) "Del intento normativo a los hechos configurativos. Reflexiones y cuestiones", en AAVV (1989), *Ideas y propuestas para la Educación Argentina*, Academia Nacional de Educación, Buenos Aires.
- VAZQUEZ, B. (1990) *Guía para una Educación Física no sexista*, Secretaria de Estado de Educación, Ministerio de Educación y Ciencia, Dirección General de Renovación Pedagógica, Madrid.
- VAZQUEZ, B. (1991) "Diferentes concepciones del cuerpo: el cuerpo y la educación física", ponencia presentada en las *II Jornadas Internacionales sobre coeducación*, Universidad de Valencia, Valencia.
- VERTINSKY, P. (1999) "Making and Marking Gender: Bodybuilding and the Medicalization of the Body from One Century's End to Another", en *Culture, Sport Society*, Volume 2 N°1, Spring.
- VICENTE PEDRAZ, M. (1988) *Teoría Pedagógica de la Actividad Física*, Gymnos, Madrid.
- VICENTE PEDRAZ, M. (1999) "La construcción del discurso médico y el arte de gobernar el cuerpo, la salud y la moral en la Baja Edad Media Occidental", en *Revista Apunts*, N° 57, Barcelona.

- VIGARELLO, G. (1989) "El adiestramiento del cuerpo desde la edad de la caballería hasta la urbanidad cortesana", en FEHER, M. (ed.): *Fragmentos para una Historia del Cuerpo Humano*, Taurus, Madrid, Tomo II.
- VIGARELLO, G. (1991) *Lo limpio y lo sucio*, Alianza, Madrid.
- VOLPICELLI L. (1967) *Industrialismo y deporte*, Edit. Paidós, Buenos Aires.
- WALKERDINE, V. (1995) "Psicología del desarrollo y pedagogía centrada en el niño: la inserción de Piaget en la educación temprana", en LARROSA, J., *Escuela, poder y subjetivación*, La Piqueta, Buenos Aires.
- WALTER, R. (1987) *La provincia de Buenos Aires en la política Argentina, 1912-1943*, Emece, Buenos Aires.
- WEINBERG, G. (1984) *Ley 1420. Debate parlamentario*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires. (Tomo 1).
- WELCH, P. (ed.) (1996) *History of American Physical Education and Sport*, Charles Thomas Publisher, Springfield Illinois.
- WOODS, P. (1995) *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*, ed. Paidós, Barcelona.
- YANNOULAS, S. (1996) *Educación: ¿una profesión de mujeres? La feminización del normalismo y la docencia (1870-1930)*, Kapelusz, Buenos Aires.
- YOUNG, I. (1980) Throwing like a girl, *Human Studies*, New York, pp. 7-13.
- ZULUAGA GARCÉS, O. y MARTINEZ BLOOM, A. (1996) "Historia de la Educación y de la Pedagogía: desplazamientos y planteamientos", en MARTINEZ BLOOM, A. y NARODOWSKI, M. (comp.) (1996), *Escuela, historia y poder. Miradas desde América Latina*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires.

## FUENTES PRIMARIAS

- AYARRAGARAY, E. (1914) "Juicios de Directores. Consideraciones sobre los programas vigentes", en *Revista de Educación*, La Plata, Año LV, Tomo LXIV, pp. 1776-1783.
- ALZU, J. (1932) *Doctor Enrique Romero Brest: semblanza*, Imprenta ISEF, N° 1, Bs. As.
- ARANA, A. (1938) *Disertaciones, comentarios de prensa y conceptos sobre educación física*, Publicación de la Dirección General de Tiro y Gimnasia, Ministerio de Guerra. Bs. As.
- BADEN-POWELL, R. (1914) "Posibilidades Educativas del Scoutismo", en *Revista El Monitor de la Educación Común*, N° 493, Tomo XLVIII, Buenos Aires, pp. 12-23.
- BADEN-POWELL, R. (1996) *Propósitos, métodos y necesidades*, Asociación de Scouts de México, México, (Traducción Fernando Soto-Hay García, S. J.) (original de 1929).
- BADEN-POWELL, R. (1997) *Roverismo hacia el éxito*, Editorial Scout Interamericana, San José de Costa Rica. (Traducción Jorge Nuñez Prida) (original de 1922).
- BADEN-POWELL, R. (1998) *Escultismo para Muchachos*, Editorial Scout Interamericana, San José de Costa Rica. (Traducción Jorge Nuñez) (original de 1908).
- CASTRO, M. (1912) "Reflexiones sobre Educación Física", en *Revista El Monitor de la Educación Común*, Año XXX, N° 476, Buenos Aires, pp. 111-115.
- CLARY (1915) "Las Niñas Exploradoras", en *Revista de Educación*, La Plata, Año LVI, Número X, pp. 1066-1070.

- “Conferencias pedagógicas” (1893), en Revista *El Monitor de la Educación Común*, Año XII, N° 229, Buenos Aires, pp. 196-197.
- DEMENY, G. (1907) “Ensayo de un método positivo de educación física”, en Revista *El Monitor de la Educación Común*, N° 418, 419 y 420, Buenos Aires.
- DIRECCION GENERAL DE EDUCACION FISICA DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (1998), *60 Aniversario*, Departamento de Impresiones de la Dirección General de Cultura y Educación, Bs. As.
- DIRECCION GENERAL DE TIRO Y GIMNASIA (1936), *Gimnasia Metodizada. Secciones Infantiles. 1934-1936*, Talleres Gráficos de Cersosimo, Bs. As.
- DIRECCION GENERAL DE TIRO Y GIMNASIA (1938), en *Memorias del Ministerio de Guerra. 1937-1938*, Talleres Gráficos del Instituto Geográfico Militar, Bs. As.
- FERREIRA, A. (1894) “La instrucción militar”, en Revista *el Monitor de la Educación Común*, Tomo XIII, N° 252, Bs. As., pp. 1066-1082.
- “Francia: la preparación de los profesores de Gimnasia” (1908), en Revista *El Monitor de la Educación Común*, Año XXVIII, N° 426, Buenos Aires, p. 387.
- FRESCO, M. (1937) *La enseñanza religiosa en las escuelas de la provincia de Buenos Aires. Fundamentos aducidos por el gobierno del Doctor Manuel A. Fresco para implantarla en cumplimiento de una cláusula constitucional*, Publicación Oficial, La Plata.
- FRESCO, M. (1938) *Conversando con el pueblo. Tomo I*, Talleres Gráficos Damiano, Bs. As.
- FRESCO, M. (1940) *Conversando con el pueblo. Tomo II*, Talleres Gráficos Damiano, Bs. As.
- FRESCO, M. (1936) *Un gobierno, un gobernador, un obispo*, Publicación oficial, La Plata.
- FRESCO, M. (1937) *Cómo se habla y se gobierna en la primera provincia argentina*, Taller de Impresiones Oficiales, La Plata.
- FRESCO, M. (1937) *Reforma Educacional de Buenos Aires*, Taller de Impresiones Oficiales, La Plata.
- FRESCO, M. (1940) *Cómo encaré la política obrera durante mi gobierno*, Tomo I, La Plata.
- FRESCO, M. (1940) *La Educación Física. Una Innovación de mi Gobierno*, Talleres Gráficos Damiano, Bs. As.
- FRESCO, M. (1940) *La Instrucción Primaria en mi Gobierno 1936-1940*, Talleres Gráficos Damiano, Bs. As.
- FRESCO, M. (1940) *Política económica, financiera e impositiva de mi gobierno*, Talleres Gráficos Damiano, Bs. As.
- GILARDI, A. (1915) “Qué debe darse a la Educación Física en la escuela normal de maestras de San Fernando”, en *Revista de la Educación Física*, Año VII, N° 36, Bs. As., pp. 96-101.
- HAZARD, P. (1912) “Los Boys Scouts y los exploradores de Francia”, en *Revista de Educación*, La Plata, Año LIII, Tomo LX, pp. 36-49.
- KNUDSEN, K. (1907) “Educación Física”, en Revista *El Monitor de la Educación Común*, Año XXVII, N° 413, Buenos Aires, pp. 417-421.

- HOLZE, H. (edit.) y otros (1986) *Contribuciones a la documentación e investigación de las ciencias del deporte. Volumen I – 80 Aniversario (1906-1986)*, Instituto Nacional de Educación Física Dr. Enrique Romero Brest, Buenos Aires.
- LAGRANGE, F. (1890) “La higiene del ejercicio”, en Revista *El Monitor de la Educación Común*, Año XI, N° 176, Buenos Aires, pp. 953-960.
- LAGRANGE, F. (1891) “La Educación Física”, en Revista *El Monitor de la Educación Común*, Año XI, N° 193, Buenos Aires, pp. 1026-1031.
- LAGRANGE, F. (1894) *La Higiene del ejercicio en los niños y en los jóvenes*, Librería de José Jorro, Madrid, (traducción Ricardo Rubio).
- LEGUIZAMON, H. (1891) “Educación Física. Informe del Director de la Escuela Normal de Profesores de Buenos Aires Honorio Leguizamón”, *Revista de Educación*. Tomo XX, La Plata, pp. 376-380.
- LEVENE, H. (1937) *Historia de la Educación Física*, Dirección General de Tiro y Gimnasia, Bs. As.
- LEVENE, H. (1937) *Pedagogía de la Educación Física*, Dirección General de Tiro y Gimnasia, Bs. As., (Segunda edición aumentada en 1944).
- LEVENE, H. (1939) *Gimnasia Metodizada. Método. Años 1924-1938*, Orientación Integral Humana, SRL. Sección Editorial, Bs. As.
- LEVENE, H. (1937) “Conferencia del profesor Horacio Levene en la semana del boy scout” en Revista *El Scout Argentino* Año I, N° 5, Bs. As., p. 1.
- MINISTERIO DE JUSTICIA E INSTRUCCION PUBLICA. Dirección de Estadística y Personal. Recopilación Estadística. Bs. As. Período 1916-1938.
- MOSSO, A. (1894) *La Educación Física de la Juventud seguida de la Educación Física de la Mujer*, Librería de José Jorro, Madrid, (versión castellana de Madrid Moreno).
- MYERS, A., y BIRD, O. (1932) *La nueva Educación Física e Higiénica*, Publicaciones de la Revista de Pedagogía, Madrid.
- PIZZURNO, P. (1893) “El Ejercicio Físico en la escuela primaria. Superioridad de los juegos y ejercicios libres sobre la gimnasia con aparatos fijos o móviles”, en Pizzurno, P. (1934), *El Educador Pablo A. Pizzurno. Recopilación de trabajos. Medio siglo de acción cultural en la Enseñanza secundaria, normal y primaria*, Edit. Librería del Colegio, Bs. As., pp. 253-258.
- PIZZURNO, P. (1914) “El Instituto Superior Nacional de Educación Física. Su evolución y su influencia en los progresos de la cultura física del país”, en Pizzurno, P. (1934), *El Educador Pablo A. Pizzurno. Recopilación de trabajos. Medio siglo de acción cultural en la Enseñanza secundaria, normal y primaria*, Edit. Librería del Colegio, Bs. As., pp. 258-264.
- POURTEAU, S. (1893a) “Educación Física”, en Revista *El Monitor de la Educación Común*, año XII, N° 226, Buenos Aires, pp. 127-133.
- POURTEAU, S. (1893b) “Educación Física”, en Revista *El Monitor de la Educación Común*, año XII, N° 237, Buenos Aires, pp. 413-416.
- POURTEAU, S. (1896) “Educación Física”, en Revista *El Monitor de la Educación Común*, año XVI, N° 278, Buenos Aires, pp. 818-828.

- POURTEAU, S. (1897) *Breves reflexiones sobre la Educación Física*, Imprenta Helvetia, Bs. As.
- POURTEAU, S. (1899) "La Educación Física", en *Revista La Enseñanza Argentina*, Año IV, Buenos Aires, pp. 13-15.
- RAGAZZI, M. (1938) "Las colonias de vacaciones en Italia", en *Revista de Educación*, Bs. As., N° 2, pp. 76-81.
- "Redacción" (1891), en *Revista El Monitor de la Educación Común*, Año XI, N° 198, Buenos Aires, pp. 1165-1167.
- "Reforma del Plan de Estudios" (1914), en *Revista de Educación*, La Plata, Año LV, Tomo LXVI, pp. 137-297.
- "Reglamento para las colonias de vacaciones" (1939), en *Revista de Educación*, La Plata, N° 5, pp. 94-99.
- "Reglamento General para las Escuelas Comunes de la Provincia de Buenos Aires" (1883), en *Revista El Monitor de la Educación Común*, N° 37, Buenos Aires, pp. 573-583.
- Revista de la Educación Física* (1909), Año 1, N° 2, Instituto Nacional de Educación Física, Buenos Aires.
- Revista de la Educación Física* (1910), Año 2, N° 4, Instituto Nacional de Educación Física, Buenos Aires.
- Revista de la Educación Física* (1911), Año III, N° 1 a 6, Enero a Julio, Instituto Nacional de Educación Física, Buenos Aires.
- Revista de la Educación Física* (1912), Año IV, Instituto Nacional de Educación Física, Buenos Aires.
- Revista de la Educación Física* (1913), Año V, Instituto Nacional de Educación Física, Buenos Aires.
- Revista de la Educación Física* (1914), Año VI a VIII, Instituto Nacional de Educación Física, Buenos Aires.
- Revista de la Educación Física* (1915), Año VII, Instituto Nacional de Educación Física, Buenos Aires.
- Revista de la Educación Física* (1916), Año VIII, Instituto Nacional de Educación Física, Buenos Aires.
- Revista de la Educación Física. Segunda época* (1921-1922), Año I y II, Instituto Nacional de Educación Física, Buenos Aires.
- Revista de la Educación Física. Segunda época* (1923), Año III, Instituto Nacional de Educación Física, Buenos Aires.
- Revista de la Educación Física. Segunda época* (1924), Año III, Instituto Nacional de Educación Física, Buenos Aires.
- ROMERO BREST, E. (1900) *El Ejercicio Físico en la Escuela (del punto de vista higiénico)* Tesis presentada para optar al grado de Doctor en Medicina, Compañía Sud-Americana de Billetes de Banco, Bs. As.
- ROMERO BREST, E. (1903a) *Educación Física de la Mujer*, Las Ciencias Librería y Casa editora de Nicolás Marana, Bs. As.
- ROMERO BREST, E. (1903b) *Cursos Normales de Educación Física (sus resultados)*, Las Ciencias Librería y Casa editora de Nicolás Marana, Bs. As.

## Bibliografía

- ROMERO BREST, E. (1905): "Organización general de la enseñanza física", en *El Monitor de la Educación Común*, Consejo Nacional de Educación, tomo XX, p. 851.
- ROMERO BREST, E. (1905a) *Curso Superior de Educación Física. Tomo I: bases fisiológicas de la Educación Física*, Las Ciencias Librería y Casa editora de Nicolás Marana, Bs. As.
- ROMERO BREST, E. (1905b) *Curso Superior de Educación Física. Tomo II: pedagogía y práctica de la Educación Física*, Las Ciencias Librería y Casa editora de Nicolás Marana, Bs. As.
- ROMERO BREST, E. (1907) *La Reforma de la Educación Física en la Escuela Secundaria*, Establecimiento Tipográfico El Comercio, Bs. As.
- ROMERO BREST, E. (1909a) *La Educación Física en la Escuela Primaria. Su organización y sus resultados*, Imprenta de Obras de E. Spinelli, Bs. As.
- ROMERO BREST, E. (1909b) "La Educación Física y los accidentes callejeros", en *Revista de la Educación Física*, Año I, N° 6, Bs. As., pp. 342-354.
- ROMERO BREST, E. (1910) *Curso Superior de Educación Física: Elementos de Gimnástica Fisiológica (Sistema Argentino)*, "Las Ciencias", Librería y casa editora de Nicolás Marana, Buenos Aires, Segunda Edición.
- ROMERO BREST, E. (1911a) *Pedagogía de la Educación Física*, edit. Cabaut y Cía., Bs. As.
- ROMERO BREST, E. (1911b) "Evolución y consecuencias de las ideas doctrinarias en la Educación Física", en *Revista La Semana Médica*, N° 15, Bs. As.
- ROMERO BREST, E. (1913) *La Educación Física en el Congreso Internacional de París de 1913*, Imprenta Europea Manuel A. Rosas, Bs. As.
- ROMERO BREST, E. (1914) "Un desacierto pedagógico", en *Revista de la Educación Física*, Año VI, N° 1, Bs. As., pp. 1-4.
- ROMERO BREST, E. (1914) *Los Batallones Escolares: orígenes, condiciones científicas y defectos*, Imprenta Talleres gráficos de la Penitenciaría Nacional, Bs. As.
- ROMERO BREST, E. (1915) "Relaciones de la Educación Física con la militar en la escuela", en *Revista de la Educación Física*, Año VII, N° 36, Bs. As., pp. 89-95.
- ROMERO BREST, E. (1917) *El Instituto Nacional Superior de Educación Física. Antecedentes, organización y resultados*, ed. Cabaut y Cía., Bs. As.
- ROMERO BREST, E. (1921) "Papel de la Educación Física en la ética social en los momentos presentes", en *Revista Humanidades*, N° 1, Bs. As.
- ROMERO BREST, E. (1938) *El Sentido Espiritual de la Educación Física*, Librería del Colegio, Bs. As.
- ROMERO BREST, E. (1939) *Bases de la Educación Física en la Argentina*, Librería del Colegio, Bs. As.
- WERNICKE, B. (1904) *Juegos escolares para las escuelas de niñas*, Angel Estrada y Cía. Editores, Bs. As.

## LEYES Y CIRCULARES EDUCATIVAS

ARGENTINA. *Ley 1420*, aprobada en 1884.

- ARGENTINA. Contenidos Básicos Comunes de la Educación Física. *Ley Federal de Educación*, 1995.
- ARGENTINA. *Circular Técnica N° 3 del año 1996*. “Objeto: pautas para garantizar una prestación acorde con los requerimientos pedagógicos didácticos que permitan vínculos permanentes con los alumnos y la consecución del proyecto de la institución E.G.B. y el Nivel Medio”, Dirección de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires, La Plata, 1996.
- ARGENTINA. *Circular Técnica Conjunta N° 1 del año 1997*. “Objeto: pautas para el dictado de Educación Física en Establecimientos de E.G.B.”, Dirección de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires, La Plata, 1997.
- Boletín del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación Argentina* (1938), Año I Número II - 2 de Abril al 1° de Junio de 1938.
- Boletín del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación Argentina* (1944), Año VII Número 47 - Enero de 1944.
- Boletín del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación Argentina* (1947), Año X Número 91 - Setiembre de 1947.
- Boletín del Ministerio de Educación de la Nación Argentina* (1949), Año II Número 23 - Noviembre de 1949.
- Consejo Nacional de Educación (1964) *Ley 1420. Ley de Educación Común y su reglamentación*, Buenos Aires.

## 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.

## Bibliografía

- 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., Bs. As., est. Tipográfico J. Carbone, 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.
- 11) *Programas para las Escuelas Comunes de 1916*. Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, La Plata, Talleres de Impresiones Oficiales, 1916.
- 12) *Plan de Estudios y Programas de Educación Primaria de Capital Federal de 1961*. Consejo Nacional de Educación, 25 de enero de 1961.

## **OTRAS FUENTES CONSULTADAS**

Asociación Nacional Boy Scouts Argentinos, *El Scouting Argentino y la conscripción*, Imp. Escoffier, Caracciolo y Cía., Bs. As., 1916.

*Constitución Nacional Boy Scouts Argentinos*, Memoria 1941-1942, Ferrari Hnos., Bs. As., 1942.

*El Escultismo y la Escuela*, Editorial Scout Interamericana, s/f.

YMCA de Argentina. *Libro del Centenario, 1902-2002. El valor de un mundo con valores*, Grupo Editor Altamira, 2002.