



# O USO DE MATERIAIS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DE GÊNERO. O CASO DO DEPARTAMENTO DE CULTURA FÍSICA DA UNIVERSIDADE NACIONAL DE LA PLATA (1929-1946)

THE USE OF MATERIALS IN EDUCATION CLASSES FROM A GENDER PERSPECTIVE. THE CASE OF THE DEPARTMENT OF PHYSICAL CULTURE OF THE NATIONAL UNIVERSITY OF LA PLATA (1929-1946)

EL USO DE MATERIALES EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO. EL CASO DEL DEPARTAMENTO DE CULTURA FÍSICA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA (1929-1946)

## LICENÇA CC BY:

Artigo distribuído sob os termos Creative Commons, permite uso e distribuição irrestrita em qualquer meio desde que o autor credite a fonte original.

Pablo Kopelovich

Universidad Nacional de La Plata



**Resumo:** Consideramos, de forma relacional, os materiais utilizados para o ensino médio no Colégio Secundario de Señoritas e no Colégio Nacional (dependendo da Universidade Nacional de La Plata), no que diz respeito à cultura física (masculina) e à cultura física feminina e como esses artefatos, de uma educação diferenciada, generificados e sexualizados. O período abrangido vai de 1929, quando foi criado o Departamento de Cultura Física, a 1946, quando foi extinto. Analisamos um caso porque o consideramos interessante em si e fazemos análise de vários e numerosos documentos. Constatamos que os materiais -mais numerosos, caros e pesados para os alunos do sexo masculino do que para as alunas- acompanharam um processo de desigualdade em favor dos homens e de distinção social (no caso dos homens), em linha com o que aconteceu em da região, embora apresentando algumas peculiaridades.

**Palavras-chave:** Educação Física. Materiais. Gênero.

**Abstract:** We considered, in a relational way, the materials used for secondary education at the Colegio Secundario de Señoritas and at the Colegio Nacional (depending on the National University of La Plata), with regard to physical culture (male) and physical culture feminine and how these artifacts, from a differentiated education, gendered and sexualized. The period covered goes from 1929, when the Department of Physical Culture was created, to 1946, when it was dissolved. We analyze a case because we consider it interesting in itself and we carry out analysis of various and numerous documents. We found that the materials -which were more numerous, expensive, and heavy on male students than on female students- accompanied a process of inequality in favor of men and of social distinction (in the case of males), in line with what happened in the region, although presenting certain peculiarities.

**Keywords:** Physical Education. Materials. Gender.

**Resumen:** Consideramos, de manera relacional, los materiales utilizados para la enseñanza secundaria en el Colegio Secundario de Señoritas y en el Colegio Nacional (dependientes de la Universidad Nacional de La Plata), en lo que respecta a la cultura física (masculina) y la cultura física femenina y de qué modo estos artefactos, desde una educación diferenciada, generizaron y sexualizaron. El período abordado va desde 1929, momento de creación del Departamento de Cultura Física, hasta



1946, cuando se produce su disolución. Analizamos un caso por estimarlo interesante en sí mismo y llevamos a cabo análisis de variados y numerosos documentos. Hallamos que los materiales –que fueron más numerosos, costos y pesados en los alumnos que en las alumnas- acompañaron un proceso de desigualdad a favor de las hombres y de distinción social (para el caso de los varones), en línea con lo sucedido en la región, aunque presentando ciertas particularidades.

**Palabras clave:** Educación Física. Materiales. Género.

## INTRODUCCIÓN

La creación del Departamento de Cultura Física (en adelante, DCF) se produjo a inicios del año 1929, en el marco del debate sobre la modificación de los planes de estudio del Colegio Nacional (CN) y Colegio Secundario de Señoritas (CSS) que se estaba discutiendo desde años anteriores. Se trata de dos colegios de enseñanza media dependientes de la Universidad Nacional de La Plata, que preparaban especialmente para el ingreso a las Facultades, recibiendo estudiantes de sectores medios y altos de la sociedad (DI PIERO, 2018) y que nacieron con la misión de seleccionar un fragmento de la sociedad digno de convertirse en el sector dirigencial o pertenecientes a una elite (LEGARRALDE, 2000) . El DCF fue una dependencia que participaba del gobierno y la regulación de los cuerpos infantiles y jóvenes de la UNLP, ya que se encargaba de la enseñanza de la Educación Física de la escuela primaria exclusiva para varones, del CN también sólo para varones y del CSS, como su nombre lo indica, sólo para jóvenes mujeres. Además, se ocupó de la práctica voluntaria de ejercicios físicos para alumnos universitarios. Entre los principales discursos legitimantes de esta dependencia se destacaron el médico -que incluyó el anátomo-fisiológico, el antropométrico, el eugenésico y el biotipológico- y el discurso psicológico. En menor medida, se presentaron el militar y el pedagógico. Entre las prácticas, se incluyeron, deportes, juegos y gimnasias, diferenciadas para alumnos y alumnas. Nació en el afán por restablecer la situación anterior a la Reforma Universitaria en la UNLP, luego de la experiencia de la Casa del Estudiante, cuando Ramón Loyarte, presidente de la UNLP entre 1927 y 1930, estaba empeñado en recuperar el orden y la disciplina académica de la Universidad (UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA, 2005). Este, por caso, afirmaba que las cosas cambian más peligrosamente cuando las dejamos solas que cuando las estamos cuidando, a la vez que entendía que la educación de los diversos grupos humanos no puede tener otro fin que el de la conservación de la cultura adquirida (KOPELOVICH, 2021). Asimismo, consideramos el surgimiento del Departamento de Cultura Física de la Universidad Nacional de La Plata como resultado de un gran movimiento de importación y resignificación de ideas europeas y norteamericanas, proceso que también tuvo lugar, simultáneamente y con características propias, en otros países de América Latina como Brasil (SOARES, 2017) o Uruguay (DOGLIOTTI, 2018), y de medicalización de la sociedad. Se nombró como director a Benigno Rodríguez Jurado, un exdeportista exitoso que se desempeñara en el CN desde 1926, quien permaneció en su cargo hasta 1946, momento en el que el DCF se transforma en la Dirección General de Educación Física de la UNLP, germen del Profesorado Universitario de Educación Física (KOPELOVICH, 2020a; KOPELOVICH Y GALAK, 2022). Se presentó, entonces, como “el primer organismo de esta índole dependiente de una Universidad en la República Argentina (...)” (RODRÍGUEZ JURADO, 1929, p. 26), destacándose que contaba con la segunda pileta de natación más grande del país (RODRÍGUEZ JURADO, 1929).

Ello se dio en un contexto provincial y nacional caracterizado por políticas generales con los siguientes tonos: gobiernos militares, autoritarismo, conservadorismo, nacionalismo, surgimiento de cultura de masas, fuerte circulación de ideas eugenésicas (REITANO, 2005; CATTARUZZA, 2009) (en línea con el contexto internacional). Durante ese período se formaron en 1936, en la provincia de Buenos Aires, la Dirección General de Educación Física y Cultura (CALVO ETCHEVERRY, 2000); en Nación, en 1937 el Consejo Nacional de Educación Física; y, en 1938 la Dirección General de Educación Física (GALAK, KOPELOVICH Y PEREYRA, 2023). Desde los planteos de Ángela Aisenstein (2008), el lapso 1900-1940 es el momento de conformación de la matriz disciplinar de la Educación Física como asignatura escolar. Esa disciplina se debatía, entonces, entre elementos propios de sus dos grandes opciones de formación docente: la civil, a cargo de Enrique Romero



Brest , entendido como el padre de la Educación Física argentina, y la militar, desde la Escuela de Gimnasia y Esgrima del Ejército (SCHARAGRODSKY, 2021).

Hecha esta contextualización, con Agustín Escolano Benito (2010), consideramos que la noción de cultura material escolar es una herramienta esencial que permite avanzar en la problematización de los múltiples significados que los objetos pueden poseer en el cotidiano escolar, sus diferentes usos y desusos, considerando también las relaciones establecidas para su idealización, fabricación y comercialización. De esta manera, consideramos que la cultura material de la escuela está conformada por “su entorno físico, entorno material y objetos (espacios edificados y no edificados, mobiliario, material didáctico y escolar, etc.)” (VIÑAO, 2002, p. 70), lo que es apoyado por autores como Funari y Zarakin (2005). A ello agregamos los uniformes escolares (DUSSEL, 2019), que forman parte de la disciplina de las apariencias.

En este marco, ya nos encargamos en otro texto de discutir el modo en el que lo edilicio contribuyó a construir cuerpos masculinos y cuerpos femeninos en la enseñanza, en general, del CN y del CSS, y de la Educación Física, en particular, en el contexto de los dieciocho años de existencia del DCF (KOPELOVICH, 2020c). Allí, se partió de la idea de que el espacio socializa y educa, siendo parte del currículum oculto. Se trató, entonces, de ir más allá de la consideración de la arquitectura escolar como espacio de encierro, para pensar en sus dimensiones productivas (MALPAS, 2015). Consideramos que los espacios diferenciados en el DCF contribuyeron a vincular a las mujeres al ámbito privado o doméstico, y a actividades pasivas, estableciendo fines macropolíticos ligados a ser madre; y a relacionar a los hombres con el espacio público, emparentándolos con actividades que implicaban mayor actividad, responsabilidad y autonomía. Se dispuso para ellos la utilización de un amplio campo de deportes, ubicado en el bosque platense, que contaba con pista de atletismo, una piscina y diferentes campos de juego; y para ellas, predominantemente, el uso de un patio y un gimnasio cerrados que formaban parte del establecimiento educativo del CSS. El espacio, de esta manera, fue parte de un currículum que sexualizó y generizó, estableciendo relaciones desiguales de poder.

A su vez, nos hemos preguntado cómo y por qué los uniformes de Educación Física contribuyeron a generizar y sexualizar los cuerpos de las alumnas, especialmente en lo que respecta a sus clases de Educación Física (KOPELOVICH Y SCHARAGRODSKY, 2023). Hallamos que lo acontecido en términos de usos de uniformes, en relación con la construcción de feminidades, involucró dimensiones morales, estéticas, sexuales, materiales, eróticas y kinéticas. Los atuendos fueron parte de una instancia de ordenamiento, disciplinamiento y regulación, no del todo materializado, que fue resistido, dando cuenta de cierto acercamiento y alejamiento del contexto local, así como de un vaivén entre la autonomía, liberación o emancipación (vía posibilidad de movimientos y exhibición del cuerpo) y dependencia (a través de limitaciones motrices y ocultamiento de ciertas partes del cuerpo y de exaltación de otras, y de mostrar las piernas para la mirada masculina heterosexual).

Entonces, en el presente artículo, nos proponemos completar nuestra labor analítica al considerar de manera relacional, los materiales utilizados para la enseñanza secundaria en el CSS y en el CN, en lo que respecta a la cultura física (masculina) y la cultura física femenina y de qué modo estos artefactos, desde una educación diferenciada, generizaron y sexualizaron de modo desigual. Para ello, lo que sigue del texto lo organizamos a partir de un apartado que explicita la estrategia metodológica adoptada y las herramientas teórico-metodológicas a las que adscribimos. La siguiente sección propone un análisis cronológico de los materiales desde una perspectiva de género utilizados para las clases de Educación Física. Para ello, se disponen dos subapartados, uno destinado a las alumnas y el otro reservado a los alumnos (respetando la visión binaria propia del DCF), comenzando ambos con una breve referencia a la orientación dada a la asignatura a lo largo de los años. Finalmente, presentamos unas reflexiones que recuperan y vinculan entre sí las distintas discusiones propuestas a lo largo del artículo.

## ESTRATEGIA METODOLÓGICA Y HERRAMIENTAS



## TEÓRICO EPISTEMOLÓGICOS

El presente trabajo de investigación se desarrolló sobre la base de una estrategia metodológica cualitativa. Siguiendo a Mason (1996, en VASILACHIS DE GIALDINO, 2006), la investigación cualitativa está: a) fundada en una posición filosófica que es ampliamente interpretativa en el sentido que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido, b) basada en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen, y c) sostenida por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad y el contexto. Así, la particular solidez de la investigación cualitativa yace en el conocimiento que proporciona acerca de la dinámica de los procesos sociales, del cambio y del contexto social y en su habilidad para contestar, en estos dominios, a las preguntas por el cómo y el por qué (MASON, 1996). De este modo, se propuso la interpretación de un caso no estudiándolo porque represente a otros, o porque ilustre algún rasgo, sino porque es estimado como interesante en sí mismo (STAKE, 2005) por ser, como se dijo, el DCF el primer organismo encargado de la Educación Física de niños/as y jóvenes dependiente de una Universidad argentina.

La generación de información se llevó a cabo a partir del análisis de documentos (SAUTU ET. AL, 2005), considerando numerosas y diversas fuentes como Planes y programas del CN y del CSS, Memorias anuales, normativas, reglamentos internos, actas del Consejo Superior de la UNLP, artículos periodísticos sobre exhibiciones anuales de Educación Física, fotografías, entre otras. Además, de forma secundaria, se entrevistaron tres exalumnas del CSS.

Asimismo, siguiendo a Judith Butler (2006), entendemos al género como el aparato o mecanismo mediante el cual tienen lugar la producción, normalización y naturalización de lo masculino y lo femenino. No siempre se constituye de forma coherente o consistente en contextos históricos distintos, entrecruzándose con modalidades raciales, de clase, étnicas, sexuales y regionales de identidades discursivamente constituidas. Así, es imposible separar el género de las intersecciones políticas y culturales en las que constantemente se produce y mantiene (BUTLER, 2018). Adherimos, además, a una visión relacional del género, ya que “no hay una identidad y una diferencia femeninas, si no hay por otra parte, acuñadas en una furibunda dialéctica, una identidad y una diferencia masculinas” (LA CLECA, 2005, p.16).

En ese sentido, consideramos que la escuela influyó (e influye) claramente en las nociones de cuerpo, género y sexualidad circulantes en la sociedad, y que deja importantes marcas en los/as/es educandos/as/es en la configuración de sus modos de entender el mundo en términos de estereotipos, funciones, sensibilidades masculinos y femeninos, y maneras correctas e incorrectas (normales y anormales, fomentadas y prohibidas, saludable y nocivas) de utilizar el cuerpo de manera diferenciada y desigual. Entonces, el dispositivo curricular es uno de los mecanismos de producción de género más eficaces (SUBIRATS, 1999), generizando y sexualizando, y contribuyendo fuertemente en la construcción de cuerpos masculinos y femeninos.

Asimismo, como se puede suponer a partir de la introducción realizada, nos hacemos eco del giro material en la historia de la educación. Siguiendo a Dussel (2019, pp.16 y 17),

desde hace unos años la investigación histórico-educativa se ocupa cada vez más de la materialidad de la educación, prestando atención a la importancia de los edificios, las paredes, los pupitres, los pizarrones, los cuadernos, los recursos visuales o los uniformes y las vestimentas en la escuela y fuera de ella. Esta materialidad es considerada en primer lugar como objeto de estudio, pero también como fuente para la comprensión de procesos educativos más amplios y no solamente escolares (...)

La misma autora explica que la inspiración principal de esta perspectiva proviene de distintas corrientes, como



la historia social de los objetos, la perspectiva foucaultiana sobre la microfísica del poder y la Teoría del Actor en Red, así como de una nueva sensibilidad sobre las texturas y detalles de la cultura -que toma su impulso de la obra de Walter Benjamin- y de la historia multisensorial.

Así, los objetos, cargados de significados, nos informan de la intrahistoria de los procesos educativos (HERNÁNDEZ DÍAZ, 2002; en MARTÍNEZ RUIZ-FUNES, 2013). De esta manera, concebimos a los objetos como protagonistas de procesos culturales de creación de significados resultantes de las interacciones entre los sujetos y los materiales (BJERG, 2019). En ese sentido, volviendo a Dussel (2019, p. 17), abogamos por incluir a los objetos y las cosas como partícipes plenos en la red de lo social, como actores o actantes, por lo que

habría que ir más allá de decir que la historia de un artefacto depende de los usos y sentidos que les damos a los objetos y buscar atender a lo que ese artefacto produjo en la nueva red humanos-objetos que se creó a partir de su presencia.

Queda claro que los objetos por sí mismos nos dicen poco y nada de las prácticas educativas llevadas a cabo en una institución, ya que son centrales los usos concretos que se les dieron a los mismos, así como los significados asignados a ellos y las relaciones de poder que fomentaron. Entonces, existe un vínculo estrecho entre las acciones desenvueltas en la clase y los objetos (DE SOUZA KINCHESCKI Y RUGONI DE SOUSA, 2017). En palabras de Rosa Fátima de Souza (2017, p.179),

el estudio histórico de los materiales escolares puede ser un instrumento valioso para descifrar la cultura material en la medida en que las prácticas son mediatizadas, en muchos sentidos, por las condiciones materiales.

## LOS MATERIALES PARA EL FOMENTO DE LA CULTURA FÍSICA (MASCULINA)

Durante los primeros años de existencia del DCF, a los alumnos se les enseñó una cultura física ligada a la gimnasia sueca y a la práctica de juegos y deportes; transmitiendo como sentido moral principal la idea de "caballerosidad", especialmente desde deportes como el boxeo y el rugby. Los años siguientes se caracterizaron por el fomento de la autonomía y la responsabilidad, a la vez que la formación del carácter a partir el deporte, y la transmisión de valores higiénicos y patrios desde la realización de campamentos. Se incorporó la práctica del tiro. Asimismo, durante todo el periodo se fomentó el desarrollo de todas las capacidades motoras, en especial la fuerza, y el ejercicio de distintas partes del cuerpo, destacándose los brazos y los hombros.

En lo que respecta estrictamente al uso de materiales, sus primeros años de gestión Rodríguez Jurado (1929, p. 31), con respecto al gimnasio del campo de deportes, utilizado predominantemente por alumnos del CN, planteaba que se habían hecho las gestiones necesarias para completarlo, ya que estaba desarmado, y que sería instalado al aire libre, "donde podrá ser usado con gran provecho por ser de los más completos de su género". Al año siguiente, refería a que se habían adquirido nuevos elementos y útiles de deporte, lo que "ha permitido encarar el problema de la cultura física de los alumnos del Colegio en una forma completa y definitiva" (RODRÍGUEZ JURADO, 1930, p. 19), menciones que darían cuenta de la importancia asignada a los materiales a la hora de enseñar esta disciplina. Allí, también, mencionaba, para los varones, elementos como palos y "medicine ball" y hacía referencia a que se practicaba gimnasia de aparatos, sin especificar ninguno de ellos. Asimismo, aludía a la organización de torneos de básquet, pelota a paleta, tennis, atletismo (carreras, saltos, lanzamientos de jabalina), fútbol y rugby, y a la práctica de la natación, el waterpolo y el salvamento en agua, lo que da cuenta de la utilización de balones, raquetas, jabalinas y discos, respectivamente.



Al año siguiente, el director del DCF afirmaba que

En el presente año se han efectuado una serie de mejoras: aumento del personal técnico; ampliación de instalaciones, vestuarios, baños y adquisición de nuevos elementos y útiles de deportes, lo que ha permitido encarar el problema de la cultura física de los alumnos del Colegio de una forma completa y definitiva (RODRÍGUEZ JURADO, 1930, p. 19; el destacado me pertenece).

Ello, claramente, confirma la idea de que la cultura material fue central en la enseñanza de la cultura física, considerada incluso como indispensable para el correcto desarrollo de esa labor. Ese año, además, se alude a la práctica de natación (para lo que se cuenta con una piscina), remo, rugby y boxeo. Esto agrega a los elementos mencionados, otros como kayak, remo, guantes y balones de rugby.

Con respecto al remo, se explica que se gestionó con las autoridades del Club Regatas de La Plata (Ensenada) el préstamo de las instalaciones para la práctica de este deporte por parte de estudiantes "con condiciones físicas y aficiones destacadas" (RODRÍGUEZ JURADO, 1930, p. 21), lo que refuerza el desempeño en el ámbito público, la ejercitación de la fuerza de la parte superior del cuerpo (hombros y brazos) y la realización de una práctica distintiva en un espacio de sociabilidad tradicional y elitista de la región (ARÉCHAGA, 2009). Asimismo, la mencionada práctica del rugby fue en este sentido de búsqueda de distinción social, siendo el área de distinguibilidad deportiva de la ciudad de La Plata (BRANZ, 2019), aunque el deporte paulatinamente el deporte experimentaba un doble proceso de "criollización" y "nacionalización»" territorial (REGGIANI, 2021), en concordancia con lo sucedido con el fútbol (FRYDENBERG, 2011).

Sobre el boxeo, se explica que su enseñanza se incorpora a partir de ese año, para lo que se cuenta con un ring reglamentario y con un instructor especializado en dicha enseñanza (estimamos que se refiere a su hermano Arturo "el mono" Rodríguez Jurado, medalla de oro olímpico en Ásterdam 1928). Aquí también se va en el sentido de ejercitar en los varones la fuera de los brazos y hombros. Afirma luego que, como se trata de un deporte discutido, "es necesario dar una pequeña explicación, para demostrar los beneficios que reporta a los alumnos, la implantación de este **viril deporte**" (RODRÍGUEZ JURADO, 1930, p. 21; el destacado me pertenece)<sup>34</sup>.

Además, en el índice del reglamento del DCF para los alumnos del CN transcrito en ese mismo artículo, Rodríguez Jurado menciona ejercicios gimnásticos con palos, carrera de postas y vallas.

El mismo año, con respecto a los estudiantes del CN, se afirmaba nuevamente que las nuevas instalaciones y elementos existentes, a partir de la creación del DCF, habían mejorado el programa porque se intensificó la enseñanza. Se presentaba un programa que proponía para los alumnos ejercicios en conjunto con manubrios, varas y clavos; ejercicios en los aparatos pesados (paralelas, caballo, burro, barra fija alta y baja, escalera horizontal, escalera oblicua, escalera vertical, palo vertical, y trampolín elástico y colchonetas) y ejercicios en aparatos especiales (espaldares suecos, aparatos de Sander y vigas de equilibrio) (RODRÍGUEZ JURADO, 1934). No obstante, luego se aclaraba que el programa no había sido aplicado en su totalidad porque "no se cuenta con los elementos indispensables y son de difícil adquisición por su elevado costo, así como tampoco con las comodidades para su instalación" (RODRÍGUEZ JURADO, 1934, p. 9). Esto último está en línea con

34 En este contexto, entendemos que no existen deportes masculinos y deportes femeninos, ni prácticas masculinas o femeninas, sino que son los discursos los que le imprimen esos sentidos a diferentes prácticas, considerándolas como ligadas a la "naturaleza" de cada sexo-género.



la solicitud constante de mejores condiciones edilicias y de materiales para la práctica de ejercicios físicos en el DCF (KOPELOVICH, 2020c).

Al año siguiente se mencionan los mismos aparatos y se suman deportes no mencionados anteriormente como la esgrima, una nueva práctica distintiva ya incluida en el Internados del CN (KOPELOVICH, 2020b), que implicaría el uso de costosos implementos como protectores y espadas. Elementos como esos, como sucedía con los de boxeo, eran necesarios para la propuesta de deportes de combate, practicados históricamente en mayor medida por los hombres, con la connotación moral que implica luchar y “hacerse hombre a los golpes”.

En este marco, entendemos que el mundo deportivo es, ante todo, un mundo de objetos (GARNIER Y MORALES DE MELLO, 2014), que ponen en juego desde su cultura material representaciones sobre los cuerpos. Siguiendo a esos mismos autores, a lo largo de la historia,

el análisis de las transformaciones de los objetos condujo a nuevas formas de compromiso motriz dentro de las prácticas y, en la misma medida, sus principios de percepción y apreciación (GARNIER Y MORALES DE MELLO, 2014, p. 3).

Pensando específicamente en el cuerpo en movimiento en su relación con los objetos, mover el cuerpo es apuntar hacia las cosas, es dejarse llevar o responder a la sollicitación que las cosas ejercen sobre él antes de cualquier representación (MERLEAU-PONTY, 1978). Ello significa pensar al objeto como una invitación a actuar. Entonces, “el objeto percibido es inmediatamente codificado como un conjunto determinado de hipótesis de acciones” (RIZZOLATTI Y SINIGAGLIA, 2008, p. 60; en GARNIER Y MORALES DE MELLO, 2014, p. 4).

Luego, Rodríguez Jurado (1935: 200) explicaba que “es una preocupación constante la adquisición de esos elementos para que, muy pronto, los alumnos puedan desarrollar el programa completo”. Ello apoya, nuevamente, la inferencia de que la cultura física propuesta descansa, al menos en parte, en los recursos materiales, que permitirían la realización de nuevas actividades.

De este modo, entre los elementos mencionados para los varones encontramos algunos que se vinculan directamente con la gimnasia sueca (como el espaldar, el caballo, las barras y la viga) que también se ofrecía en cursos voluntarios para alumnos del Colegio que desearan tener más horas de esta práctica y para estudiantes universitarios (RODRÍGUEZ JURADO, 1930). Hacia fines de 1935, se planteaba que a cargo de estas clases optativas se encontraba Ernesto Bauzá (EL ARGENTINO, 21 DE NOVIEMBRE DE 1935), personalidad ligada a Godofredo Grasso, que había publicado una serie de obras sobre el tema. Así, la gimnasia sueca o de Ling, desarrollada a principios del siglo XIX era una gimnasia de posiciones, en la que se pasaba de una postura a otra, que optaba por cerradas formaciones de clase y ejercicios analíticos (HUSSON, 2009). Su creador, enfatizó el desarrollo armonioso del cuerpo humano y argumentó que estaba científicamente basada en el último conocimiento médico. Con la educación física, él quería adoptar una postura del cuerpo adecuada, siendo “corrección” la palabra clave (LJUNGGREN, 2011). Este autor plantea que, observándolo hoy, no parece ser una forma atractiva de educación física, caracterizada por los siguientes siete puntos: el principio de la precisión del movimiento, el principio de la forma de gimnasia, el principio de selección, el principio de progresión, la lección de gimnasia, la disciplina, y la participación de todos (LJUNGGREN, 2011). Se trató, entonces, de una práctica pensada para disciplinar el cuerpo y las emociones, para dar fortaleza a los ciudadanos conscientes de sus obligaciones, preparados para comprometerse por el bienestar de la nación. Se entendió al ciudadano como hombre, existiendo una fuerte celebración de la masculinidad, reclamando esta gimnasia la fuerza vikinga en una forma civilizada (LJUNGGREN, 2000).

Continuando con la consideración sobre y con los objetos, René Favalaro (1994), exalumno del Colegio



Nacional entre 1936 y 1941, planteaba que trepar a la soga era un ejercicio que realizaban regularmente, y que definía como "muy costoso". De este modo, desde un relato en primera persona arrojaba luz sobre la escuela y su funcionamiento, posibilitando reconstruir algunos vestigios de prácticas de escolarización por la mediación de una cultura material de la escuela (LOUZADA BARBOSA Y TUCHINSKI DOS ANJOS, 2019). Como se dijo, el objeto por sí mismo no dice mucho, sino que debemos considerar el uso que se le daba a ese material, en hombres y mujeres. Es decir, considerar las interacciones sociales que ponen en circulación ciertos sentidos. Precisamente, mientras que los varones utilizaban la soga para trepar, las mujeres para este período, como veremos, utilizaban este mismo elemento para saltar, lo que llamaban "resistencia a la cuerda" (EL ARGENTINO, 4 DE NOVIEMBRE DE 1937). Asimismo, los varones hacia fines de 1946 utilizarán este elemento para cinchada (EL ARGENTINO, 8 DE NOVIEMBRE DE 1946), sobre lo que volveremos (ver ilustración 1).

Siguiendo a Brailovsky (2008), existe una batalla silenciosa que se hace presente en los artefactos: la disputa por la afirmación de qué es o no es aceptable hacer, pensar y saber en la institución escolar.

Con respecto a 1937, se explica que se organizaron diferentes torneos deportivos internos e intercolegiales de Buenos Aires, que incluían fútbol, básquet, pelota, natación, atletismo, remo, y tiro. Con respecto al tiro, que ya había sido mencionado en los torneos organizados por la Federación Universitaria de Deportes (RODRÍGUEZ JURADO, 1934), se lo había practicado en el CN desde antes de 1929 (VALLEJO, 2007), en línea con la normativa nacional (GÓMEZ, 2006).

En las primeras décadas del siglo XX en Argentina, entonces, la práctica del tiro buscará el amor a la patria, a la vez que la formación de sujetos masculinos:

(...) la 'sana pedagogía' militar contribuyó a fomentar el sentimiento de la patria y entregar hasta la última gota de sangre en defensa de la bandera. El polígono robusteció el carácter nacionalista de los alumnos varones a partir de prácticas y ceremonias con un tono 'pomposo' de la lengua y estimuló ciertos sentidos por encima de otros. (...) (SCHARAGRODSKY, 2019, pp. 81 y 82).

Se trata de una práctica que exige la utilización de armas y de elementos que simulaban las armas y que, en casos como el analizado, posibilita la realización de un período de servicio militar reducido de sólo tres meses. Para ello se contaba con un instructor especial, que concurría al polígono una vez a la semana para la enseñanza de tiro de 120 alumnos, que cumplieron con las condiciones exigidas logrando hacer el servicio militar reducido (RODRÍGUEZ JURADO, 1938). Entonces, este tipo de normativas estaría mostrando la intención estatal de permitirle a la elite o clase dirigenal dedicar menos tiempo al servicio militar obligatorio, y no demorar su ingreso a la Universidad, en comparación con el resto de la sociedad. Esto cobra fuerza al considerar que, para el grueso de la población, por ejemplo, en 1938, ese servicio duraba entre 12 y 18 meses. Además, funcionaba un sistema de prórrogas que permitía anticipar la entrada a los estudios superiores retrasando el ingreso a la conscripción.



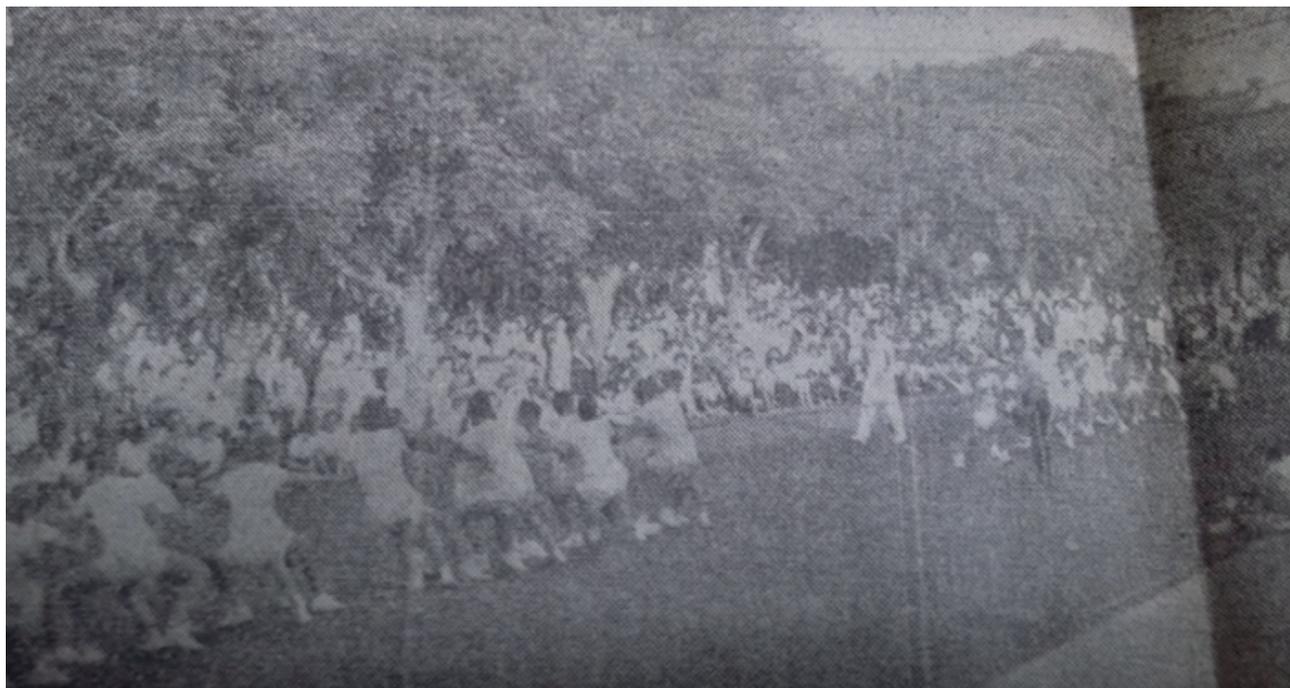


Ilustración 1. Alumnos del Colegio Nacional compitiendo en cinchadas. El Argentino, 8 de noviembre de 1946.

## LOS MATERIALES PARA EL FOMENTO DE LA CULTURA FÍSICA FEMENINA

Durante los primeros años de existencia del DCF, la cultura física de las alumnas se caracterizó por seguir el Sistema Argentino de Educación Física, creado por Enrique Romero Brest, lo que se percibe en los programas de gimnasia de 1° y 2° año del plan 1929, que incluyen las clases de la n°1 a la n°20 del mencionado Sistema (COLEGIO SECUNDARIO DE SEÑORITAS, 1931). Además, la adhesión a los postulados del padre de la Educación Física argentina también se daban al proponer los siguientes juegos inventados o difundidos por él: desafío, rescate, banderitas, pelota cazadora, pelota voladora, pelota al cesto, volley-ball (COLEGIO SECUNDARIO DE SEÑORITAS, 1931). No obstante, también se incluyen marchas, giros, formaciones, evoluciones gimnásticas, pasos de baile sencillos, más cercanos a una gimnasia militar. En términos morales, se transmitieron especialmente la gracia, la belleza y la sensibilidad; y elementos ligados a la domesticidad y la maternidad (KOPELOVICH, 2021). Entre 1935 y 1939, con Juana Cortelezzi como directora del CSS, profesora que implementó numerosos cambios en la institución, se propuso para las alumnas una gimnasia rítmica y moderna (tomada principalmente de Alemania). Se transmitió una idea de sensibilidad femenina y de no perder la femineidad al hacer ejercicio (que implicaba exposición a la mirada de los otros). Asimismo, se tomó como referente al médico uruguayo Julio Rodríguez, que seguía ideas eugenésicas. Desde 1940, se presentó para las alumnas el cumplimiento de la normativa de la Dirección de Educación Física, del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, creada en 1938, que mantenía una gimnasia rítmica y la práctica diferenciada de deportes como básquet (con un reglamento especial) y pelota al cesto. En términos morales, se deseó para las estudiantes la discreción, la gracia y los sentimientos “propios de su sexo”.

En relación con las capacidades motoras ejercitadas, durante todo el período abordado, a diferencia de lo acontecido con los alumnos, predominaron la flexibilidad y la velocidad, por sobre la resistencia y la fuerza. Además, los ejercicios priorizaron el trabajo sobre la zona media o inferior del cuerpo, en detrimento de la superior.



Entonces, en lo que respecta a los materiales utilizados para la cultura física de las mujeres, en 1933, en un torneo de atletismo (EL ARGENTINO, 22 de septiembre de 1933), las alumnas utilizaron el cajón de saltos, los testimonios para las postas, la barra de salto en alto y el balón de pelota al cesto. Los alumnos utilizaron, pese a participar en una mayor cantidad de pruebas (10 para ellos, 5 para ellas), menos materiales: testimonios, jabalinas y discos.

Esa diferenciación en el uso de materiales está en línea con lo planteado por Scharagrodsky (2004) al analizar la política corporal generizada de Enrique Romero Brest (1901-1938). Allí, al abordar la Educación Física en la escuela primaria, afirma que

los materiales para los juegos contribuían a la construcción de subjetividades generizadas. Por ejemplo, Romero Brest estableció los siguientes materiales en la lista de juegos para varones que no estaban en las mujeres: «pelotas de foot-ball, pelotas voladoras, juegos de bochas, infladores, punchin-ball, cuerdas de cinchar, saltadores, barreras para la carrera de obstáculos». En cambio, en la lista de juegos para mujeres los materiales que no estaban en la lista de varones eran los siguientes: «juegos de quillas, juegos de aros, juegos de badminton y cuerdas de saltar» (SCHARAGRODSKY, 2004, p. 109).

En la misma línea van los planteos de Scharagrodsky, Manolakis y Barroso (2003) quienes, al analizar los libros sobre Educación Física entre 1880 y 1930, encontraron que la diferencia entre los materiales, en perspectiva de género, se vinculaba con diferencias de tamaño y peso. Es decir, los elementos exclusivos para las mujeres eran más livianos y pequeños. De este modo, se contribuía a "naturalizar" o "normalizar" el concepto de inferioridad física en las niñas y en las mujeres.

Avanzando en el tiempo, desde la perspectiva de Julio Rodríguez, considerado desde el DCF en 1935 y 1937 para la cultura física femenina, los aparatos gimnásticos y de juegos se diferenciaban según el género, siendo "el caballo, las paralelas y el burro" (RODRÍGUEZ, 1929, p. 43; en DOGLIOTTI, 2013, p. 147) de exclusividad para los varones por requerir demasiada fuerza muscular (DOGLIOTTI, 2013).

Por esos mismos años, en 1935 en el acto de cierre, las alumnas utilizaron balones de pelota cazadora, de pelota al cesto y de vóley. De esta manera, tanto los mobiliarios como la arquitectura tienen una acción performativa sobre los cuerpos, generizándolos de determinada manera y no de otra (DOGLIOTTI, 2013). En palabras de Pascale Garnier y Moraes de Mello (2014, p. 4),

estudiar, por ejemplo, la producción social de las identidades sexuales a través de una cultura material implica presuponer la existencia de objetos a priori diferentes según el sexo, aunque éstos permitan diferentes reinterpretaciones, usos desviados, o incluso invertidos.

Esta comprensión primera de los objetos, que los autores aplican especialmente para la consideración de la infancia y la diferencia según la edad, no es del orden de los atributos que les serán intrínsecos, sino que está siempre ubicada en los repertorios de la acción, del "hacer con", direccionados a los destinatarios diferentes o semejantes (PASCALE GARNIER Y MORAES DE MELLO, 2014).

Avanzando temporalmente, en 1937, se planteaba que la exhibición en el CSS contó con la utilización de clavas, aros, palos y pelotas, a partir de la gimnasia y que se utilizó, como se dijo, una cuerda para demostrar la resistencia. En un artículo periodístico también se ve a las alumnas utilizando pelotas, pero en el marco de una gimnasia estética (ver ilustración 2). El uso de aros y pelotas (para gimnasia estética) también fue mencionado por las entrevistadas, ex alumnas durante los últimos años del período analizado. En la memoria de 1938, se planteaba que el DCF "envió el material solicitado para las clases de gimnasia: 38 clavas de madera,



3 banderitas y 14 camisetas musculosas" (CORTELEZZI, 1938, p. 242). Aquí se puede ver, como indicamos, la íntima relación existente las prácticas escolares y los objetos.

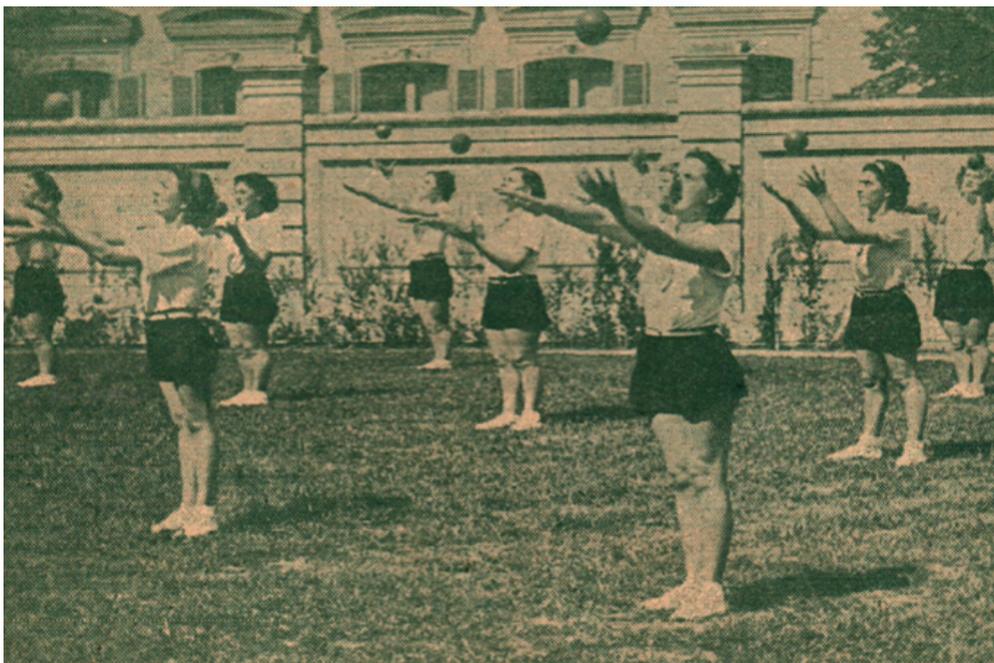


Ilustración 2. Alumnas del Colegio Secundario de Señoritas realizando una clase de gimnasia rítmica. En Rodríguez Jurado (1937).

La utilización de esos materiales, por parte de las estudiantes, daría cuenta de la implementación de la "gimnasia moderna" de Rudolf Bode (denominada, inicialmente, "gimnasia expresiva") a partir de un viaje a Alemania de la directora del CSS, Juana Cortelezzi, en 1936. Siguiendo a Marcelo Husson (2009), tres son las principales contribuciones que realiza este tipo de gimnasia para enriquecer las acciones corporales en los ejercicios aeróbicos: 1. Principio de la totalidad, del cambio rítmico y de la economía de los movimientos; 2. La utilización de aparatos manuales; y 3. Búsqueda del propio movimiento. Al referir a los aparatos manuales, precisamente, menciona a las clavas, las pelotas y las sogas, que estima como "elementos originarios en la gimnasia moderna que nos permiten enseñar destrezas y habilidades sobre la forma y la ejecución de los movimientos" (HUSSON, 2009, p. 55). Por ello, consideramos esa utilización de los materiales en el marco de los cambios implementados por Cortelezzi desde 1935 al haber incorporado la gimnasia rítmica, ya que

un objeto escolar de los muchos que observamos etnográficamente en la realidad de las aulas o colegios, o en un espacio museológico, un útil escolar aislado, independiente, fuera del contexto y la atmósfera que conforma el aula o el aroma del centro educativo, pierde el todo o buena parte de su significado (HERNÁNDEZ DÍAZ, 2010).

Así, la cultura material debe considerarse en su contexto histórico, cultural y social en línea con la intención educativa (ARAGAO DE SOUSA, DA SILVA GUIMARAES Y CASTRO, 2017).

Más tarde, en 1938, se incluía en la memoria del CSS una nueva referencia a los materiales. Allí se planteaba que el DCF había enviado 100 manubrios y 30 clavas, a lo que el colegio sumó una pelota de vóley. Además, se explicaba que los materiales inutilizables eran una pelota del vóley y una varilla para saltómetro (CORTELEZZI, 1939). Esto último, además de evidenciar el grado de precisión con el que se realizan los informes destinados al presidente de la UNLP, nos muestra que se realizaban diferentes tests a las alumnas.

En este marco, el cambio en la orientación de la gimnasia enseñada en el CSS, hacia un mayor protagonismo de la estética o rítmica, parece ir de la mano con la incorporación de un importante material: el piano. Este



habría sido el único material de grandes dimensiones presente en las clases de las mujeres que, aunque no habría sido manipulado por ellas, contribuyó a transmitir sentidos vinculados a valores o sentimientos como la gracia, la belleza y la sensibilidad. Las ex alumnas entrevistadas (que asistieron entre 1942 y 1946, y 1943 y 1947, respectivamente) manifestaron que la clase, llevada a cabo por la profesora desde una tarima, contaba con el uso de aros y la incorporación de música.

Así, en lo que respecta a la labor del DCF, los objetos contribuyeron a desarrollar unas partes del cuerpo sobre otras, unas capacidades corporales sobre otras, según el sexo-género de los/as estudiantes, a poner el cuerpo de un modo diferencial, a practicar unos deportes y no otros. De este modo, "somos lo que somos por la interacción con los objetos, así como ellos lo son por esas interacciones" (DUSSEL, 2019, p. 18).

De hecho, para 1945, el piano seguía siendo un elemento central en las clases de gimnasia para las alumnas, permitiendo algunos movimientos e interacciones, a la vez que prohibiendo e imposibilitando otros. Incluso, en la nómina de profesores para ese año lectivo, se planteaba que la ayudante de la materia era Aurora Durquet, que tenía "Estudios de Música" y era también dactilógrafa. Luego, se aclaraba que se necesitaba "que la Ayudante sepa Música para tocar el piano para las clases" (TEOBALDO, 1945, s/n), lo que daba cuenta de la centralidad de este instrumento en las clases de las alumnas.

De este modo, es posible considerar que

la subjetividad de los estudiantes o los docentes no puede ya ser pensada solamente como el resultado de la interrelación de los signos definidos por los discursos sino como el efecto de la co-presencia y del intercambio entre los objetos, los seres humanos y los eventos en espacios particulares donde se encuentran las trayectorias inconclusas e indefinidas (DUSSEL, 2019, p. 22).

De esta manera, los/as historiadores/as reconstruyen a los objetos como protagonistas, eslabones, claves, indicios, huellas de las historias que quieren contar, a la vez que como factores de las sociedades que los produjeron (ORTEGA IBARRA, 2019). De allí la superación de la idea de que analizar históricamente los objetos utilizados en la escuela sea algo banal o trivial, anecdótico (DA COSTA JANEIRINHO, 2015), aunque no desconocemos que "el fetichismo de los objetos y el anticuariado constituyen dos tentaciones constantes de la investigación histórica en general" (VIÑAO FRAGO, 2012).

Por otro lado, la adquisición o no de determinados materiales para las clases reflejó claramente decisiones políticas, tal vez ligadas a ideas eugenésicas, como cuando no se materializaban clases especiales para alumnas "no aptas" por no contar con los elementos necesarios, costosos, ni con más personal y lugar adecuado (LEGÓN, 1940). Éstas, tampoco participaban en las exhibiciones (LEGÓN, 1942). Por ello, podemos decir que la compra o no de ciertos materiales, y el pedido y acondicionamiento de espacios, a la vez que la solicitud de más personal, no son decisiones neutrales, sino políticas, atravesadas por diferentes intereses. Entonces, es central indagar en qué artefactos fueron incluidos en las prácticas y cuáles no, y el porqué de esa elección. De hecho, para estos últimos años, las feminidades abyectas o no deseadas habrían estado representadas por esas alumnas no saludables o ineptas, lo que se medía a partir de fichas biotipológicas.

Para los últimos años de existencia del DCF, encontramos, como adelantamos, que el uso de la sogá representa cabalmente la diferenciación entre alumnos y alumnas, en términos de partes del cuerpo y capacidades motoras involucradas, así como la ausencia o presencia de competencia. De esta manera, los varones utilizaban sogas para realizar "cinchadas", en línea con el hecho de ejercitar la fuerza de los hombros y los brazos, desde la realización de un ejercicio físico que implicaba competencia, valor vinculado históricamente más al universo masculino que al femenino. Recordemos que las alumnas, en el 1937 (ver ilustración 3), realizaban salto a la sogá, ejercitando la resistencia y no la fuerza, y las piernas en vez de los hombros y los brazos. Los varones,





por esos mismos años, trepaban la soga, lo que implicaba la utilización de todo el cuerpo y el requerimiento de fuerza.



Ilustración 3. Alumnas de primer año mostrando resistencia a la cuerda. El Argentino, 4 de noviembre de 1937.

Asimismo, de la articulación entre conocimientos, prácticas y materiales escolares es que se concretiza el hacer pedagógico, que está en el corazón de la comprensión del funcionamiento interno de la escuela y su función en el tiempo y espacio socio-histórico (DE SOUZA, 2007). Entonces, estudiar el concepto de cultura material es, al mismo tiempo, tratar los múltiples significados de los objetos, yendo más allá de su estructura técnica y función, envolviendo las relaciones sociales de las que forman parte (BORGES, FURTADO Y CASTRO, 2013).

A lo largo del período analizado, las alumnas practicaron deportes que implicaban el uso de balones, pero lo hicieron en disciplinas distintas a las de los varones, ya que en ellas se buscaban ejercitaciones que evitaran una exagerada fatiga y un desgaste orgánico superior a sus (menores) fuerzas (RODRÍGUEZ JURADO, 1934) (en comparación con los hombres, entendidos como lo universal). También se pretendía que no dejaran de ser femeninas al hacer deporte, lo que implica un temor a la virilización de las alumnas y la intención de mantenerla en el lugar subsidiario que le reservaba la sociedad (GOELLNER, 1999). Entre las disciplinas propuestas, entonces, se destacó la pelota al cesto, presente en diferentes fuentes (EL ARGENTINO, 9/11/32; EL DÍA, 8/11/35; EL DÍA, 4/11/37; EL DÍA, 8/11/38; EL ARGENTINO, 8/11/46). En la incorporación de esta práctica parece verse adhesión al "romerismo", ya que se trata de un deporte creado por Enrique Romero Brest que, aunque nació para ambos sexos, respondió a la necesidad de contar con una actividad de conjunto que se adaptara al desarrollo psicofísico de la mujer, estando presente en los "cursos temporarios de ejercicios físicos para maestros", que comenzaron a dictarse en 1901 y derivaron en el Instituto Nacional Superior de Educación Física. Esto último facilitó la difusión del deporte en manos de los/as egresados/as de dicha institución de formación. Así, en 1903 ya se practicaba pelota al cesto en instituciones femeninas como el club Atalanta. Entonces,

este juego se pensó para ambos sexos, pero claramente se orientó al estereotipo femenino ya que el mismo proscribió el contacto físico, el choque, la fuerza y movimientos considerados vulgares para la mujer en esta época. Los juegos adecuados al sexo femenino, eran más pasivos, suaves, sin fuertes contactos corporales en contraposición a los juegos de los varones (NAVARRO Y PRATTO, 2015, p. 6).



Así, siguiendo Jean Baudrillard (2006), la dimensión real de los objetos y de los muebles es prisionera de la dimensión moral que tiene que significar. Aplicamos esa idea al ámbito educativo, para destacar que los objetos utilizados por los alumnos, en los dieciocho años del DCF, eran más numerosos, más costosos, más grandes, y más pesados, en comparación con los usados por las estudiantes. Ello contribuiría a la idea de formar hombres más activos: participaban en más actividades, y más variadas, por lo que, en ocasiones, necesitaban más elementos. Asimismo, como sucedía con la utilización de los espacios, que sean más grandes, representaría una intención de dominar, de conquistar, adjudicada históricamente al universo masculino. A su vez, los artefactos posibilitaban ciertas posturas corporales imposibilitando otras (CIAVATTA, 2009), como sucedía con el uso de uniformes para las clases de la asignatura en cuestión (KOPELOVICH Y SCHARAGRODSKY, 2023). Ello nos mostraría que las diferentes dimensiones que componen la cultura material escolar (edificios, mobiliario, materiales, uniformes) se vinculan íntimamente entre sí. No obstante, en ocasiones, esas dimensiones pueden entrar en contradicciones o tensiones.

## CONSIDERACIONES FINALES

Los materiales utilizados en las clases de Educación Física bajo la gestión del DCF (1929-1946) acompañaron la implementación de una Educación Física diferenciada (y desigual) para las alumnas del CSS y los alumnos del CN, en línea con la educación brindada por esas instituciones de enseñanza media de la Universidad Nacional de La Plata. Esos elementos, entonces, fueron de la mano con la enseñanza de distintos contenidos para unas y otros, la transmisión de sentidos morales, la ejercitación de diferentes capacidades motoras y partes del cuerpo, el uso de espacios escolares, y la utilización de uniformes. Podría decirse que formaron parte de una preocupación por la cultura material (que como dijimos incluía también espacios y uniformes) que fue central a la hora de contribuir a formar cuerpos masculinos y femeninos. Considerar a los materiales para la Educación Física en ese contexto van en el línea con la decisión de no analizar a los objetos por sí mismos, sino en relación con los usos que se les dieron a los mismos para la enseñanza de contenidos educativos y con las relaciones sociales que posibilitaron/imposibilitaron.

De esta manera, los varones en el proceso de hacerse hombres utilizaron los siguientes objetos para las clases de Educación Física: palos, medicine ball, raquetas de tennis y pelota a paleta, jabalinas, discos, testimonios, remo, kayak, guantes de boxeo, espadas, protectores para esgrima, manubrios, varas, clavas, aparatos pesados (paralelas, caballo, burro, barra fija alta y baja, escalera horizontal, escalera oblicua, escalera vertical, palo vertical, trampolín elástico y colchonetas), aparatos especiales (espaldares suecos, aparatos de Sander y vigas de equilibrio), sogas, y armas o réplicas de armas. Asimismo, los varones usaron balones de fútbol, básquet, waterpolo, tennis, rugby, y pelota a paleta.

Las alumnas, en cambio, usaron los siguientes materiales para hacerse mujeres (en movimiento): testimonios, clavas, aros, palos, sogas, banderitas, manubrios, varilla para saltómetro, y piano. También se valieron de pelotas de vóley, básquet, pelota al cesto y pelota cazadora.

Así, los materiales que usaron ambos fueron: sogas, pelotas, palos y clavas. Sin embargo, a la soga le fue asignada distinto uso: mientras que los varones la usaron para trepar, lo que exigía fuerza de brazos, y para hacer cinchada, una actividad competitiva que también exigía fuerza de brazos y piernas; las mujeres las utilizaron para saltar la cuerda, lo que no implicaba competencia ni fuerza, sino resistencia. Las alumnas, también, le dieron a las pelotas, más allá de la utilización para los distintos juegos o deportes de equipo, un uso más expresivo al incluirlas en la gimnasia estética.





De esta manera, los utensillos para ellos acompañaron la pretensión de una máxima intensidad, de fuerza, de coraje, de carácter, de desempeño en amplios espacios (básquet, fútbol, rugby) y de lucha (boxeo, esgrima) o enfrentamiento (tiro). Los materiales para ellas, en cambio, se ligaron a transmisiones morales como la búsqueda de belleza, feminidad, discreción, sensibilidad, gracia, expresión, ritmo, delicadeza, estando sólo presente en ocasiones la competencia. No obstante, esa competencia era medida y controlada a partir de la práctica de ciertos deportes que en esa época se estimaban aptos para las mujeres, como la pelota al cesto y algunas pruebas de atletismo. La excepción a esto último parece verse en deporte como el básquet, aunque se aclara que se trata de uno adaptado a las alumnas. Como se dijo, no se buscaba que llegaran a la máxima intensidad en los ejercicios.

Entonces, en general, los materiales propuestos a los estudiantes para sus clases de Educación Física fueron más numerosos, costosos y grandes (a excepción del piano, que no era manipulado por ellas), lo que da cuenta del modo en el que la diferencia entre alumnos y alumnas se tradujo en desigualdad. Ello está en línea con lo recomendado en ese momento por referentes del campo citados por el DCF (RODRÍGUEZ, 1929) y con distintas investigaciones que analizaron el tema en Argentina entre 1880 y 1930 (SCHARAGRODSKY, MANOLAKIS Y BARROSO, 2003) y entre 1901 y 1938 (SCHARAGRODSKY, 2004).

Finalmente, a diferencia de lo que ocurría con las alumnas, los materiales para las clases de Educación Física de varones acompañaron procesos de distinción social, en línea con la formación de sectores medios y altos de la sociedad. Ello se vio en casos como la práctica de la esgrima, el rugby y el remo, este último practicado en un exclusivo club de la ciudad. Asimismo, la distinción se fomentaba al posibilitar, a través de la práctica del tiro, la realización de un servicio militar reducido de tres meses (lo que aceleraba el ingreso a la Universidad), claramente menor a los 12 o 18 meses solicitados para el grueso de la población.

## Referências

ARAGAO DE SOUSA, Marlucy do Socorro ; da Silva Guimarães, Jacqueline Tatiane; Castro, Cesar (2017). Práticas escolares en el Colegio Americano: un enfoque en la cultura material. En **Praxis & Saber**, vol. 8, n. 17, 15-32. 2017.

ARÉCHAGA, Ana. **El cuerpo y la reproducción social: Un estudio exploratorio acerca de cómo se reproducen las desigualdades sociales a través del cuerpo en la ciudad de La Plata**. Tesis de grado, Licenciatura en Sociología, Universidad Nacional de La Plata. 2009.

BAUDRILLARD, Jean. **O Sistema dos Objetos**. 4. ed. 3ª reimpressão. Tradução de Zulmira Ribeiro Tavares. São Paulo: Perspectiva. 2006.

BORGES, Almicéia; FURTADO, Luciana y CASTRO, César. Cultura escolar e material: primeiras investigações a partir dos relatórios e ofícios da Inspeção de Instrução Pública no Maranhão entre 1850–1900. En **Cad. Pesq.**, v. 20, n. especial, 99-105. 2013.

BRAILOVSKY, Daniel. "Objetos que hablan: Revisión de los sentidos de la escuela a partir de su cultura material". En: Brailovsky, D. (Coord.). **Sentidos perdidos de la experiencia escolar: Angustia, desazón, reflexiones**. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didático, 2008, 101-128. 2012.

BRANZ, Juan. Deporte y clase. El rugby y la masculinidad dominante: mucho macho. <https://www.pagina12.com.ar/209526-el-rugby-y-la-masculinidad-dominante-mucho-macho> 2019.

BUTLER, Judith. Regulaciones de género. **La ventana**, n. 23. 7-35. 2006.

BUTLER, Judith. **Cuerpo que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"**. Buenos Aires: Paidós. 2018.

CALVO ETCHEVERRY, Abel. **De Frente March! Una genealogía sobre los inicios de la disciplina y la Educación Física en el Estado y la disciplina. Provincia de Buenos Aires.1936**. Tesis de Maestría, Universidad de Humanismo Cristiano. 2000.

CATTARUZZA, Alejandro. **La Historia de la Argentina. 1916-1955**. Buenos Aires: Siglo XXI. 2009.



- ClAVATTA, Maria. A cultura material escolar em trabalho e educação. A memória fotográfica de sua transformação. En **Educação e Filosofia**, vol. 23, n. 46, 37-72. 2009.
- DA COSTA JANEIRINHO, Luisa. **Estudo da cultura material da escola em Portugal e Cabo Verde numa perspetiva hermenêutica, etnohistórica e poscolonial**. Tesis doctoral, Doctorado en Educación y Patrimonio, Universidad de Sevilla, 2015.
- DE SOUZA KINCHESKI, A. y RUGONI DE SOUSA, G. A escola e seus objetos: reflexões sobre cultura material escolar. **Anais do III COLBEDUCA** - Colóquio Luso-Brasileiro de Educação vol. 2, 1-3. 2017.
- DE SOUZA, Rosa Fátima. Vestígios da cultura material escolar. **Revista Brasileira de História de Educação**, vol. 7, núm. 2, mayo-agosto, pp. 11-14, 2007.
- DI PIERO, María. Procesos de jerarquización en secundarias universitarias en Argentina. **Universitas**, 28, pp. 61-78. 2018.
- DOGLIOTTI, Paola. La formación de maestros de educación física en el Uruguay (1921-1930): Julio J. Rodríguez. En **Hist. Educ.**, Santa María, vol.17 n.41, 2013.
- DOGLIOTTI, Paola. **Educación/enseñanza del cuerpo en la formación del profesor de educación física en el Uruguay (1948-1970)**. Tesis doctoral, Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. 2018.
- DUSSEL, Inés. **Currículum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)**. Buenos Aires: Flacso, 1997.
- DUSSEL, Inés. La cultura material de la escolarización: reflexiones en torno a un giro historiográfico. **Educación em Revista**, vol. 35, n. 76, 13-29, 2019.
- Escolano Benito, Agustín. La cultura material de la escuela y la educación patrimonial. En **Educatio Siglo XXI**, vol. 28, n. 2, 43-64, 2010.
- FRYDENBERG, Julio. **Historia social del fútbol: del amateurismo a la profesionalización**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2011.
- FUNARI, Pedro y ZARANKIN, Andrés. Cultura material escolar: o papel da arquitetura. En **Pró-Posições**, vol. 16, n.1, 135-144, 2005.
- GALAK, Eduardo; KOPELOVICH, Pablo y PEREYRA, Martín. "La Dirección General de Educación Física y la gestión de César Vásquez (Argentina, 1938-1947)". **Revista d'Història de l'Educació**. En prensa. 2023.
- GOELLNER, Silvana. **Bela, maternal e feminina: imagens da mulher na Revista Educacao Physca**. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas. 1999.
- GÓMEZ, PatriciaA. "La Educación Física en la legislación argentina. El itinerario normativo de una asignatura escolar (1880-1955)". En: Aisenstein, A. y Scharagrodsky, P. **Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía 1880-1950**. Buenos Aires: Prometeo, 247- 294. 2006.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, José. "Etnografía e historia del material de la escuela", en ESCOLANO, A. y HERNÁNDEZ DÍAZ, J. M<sup>a</sup>, (coords.): **La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada**, Valencia, Tirant lo Blanch, 2002,
- HERNÁNDEZ DÍAZ, José. Los útiles de la cultura escolar y su narrativa en la España contemporánea. En **Educatio Siglo XXI**, vol. 28, n. 2, 65-88. 2010.
- HUSSON, Marcelo. Aportes para la formulación de una propuesta de interés desde la gimnasia síntesis. En **Educación Física y Ciencia**, n. 11, 51-66. 2009.
- KOPELOVICH, Pablo Departamento de Cultura Física (1929-1946) y Dirección General de Educación Física (1947) de la Universidad Nacional de La Plata: Continuidades y rupturas en sus discursos legitimantes. En **Tempos e espaços em educação**, vol. 13, n.32, 1-19. 2020a.
- KOPELOVICH, Pablo. La construcción de masculinidades en los internados del Colegio Nacional de La Plata (Argentina, 1910-1920). En **Revista HISTEDBR On-line**, vol. 20, 1-26. 2020b.
- KOPELOVICH, Pablo. Espacio escolar y género. El caso del Departamento de Cultura Física de la Universidad



Nacional de La Plata (1929-1946). **Educación Física y Ciencia**, vol. 22, nº4, 2020c.

KOPELOVICH, Pablo. **Departamento de Cultura Física de la Universidad Nacional de La Plata (1929-1946). Producción, transmisión, circulación, resignificaciones y resistencias de masculinidades y feminidades en la enseñanza media**. Tesis doctoral. Universidad Nacional de La Plata. 2021.

KOPELOVICH, Pablo; GALAK, Eduardo. Una pedagogización de los deportes. La figura de Benigno Rodríguez Jurado y sus políticas sobre cultura física y deportes. En **Revista Materiales para la historia del deporte**, n. 20, 2-15, 2020.

KOPELOVICH, Pablo y SCHARAGRODSKY, Pablo. Educación Física, feminidades y uniformes. El caso del Departamento de Cultura Física de la Universidad Nacional de La Plata. **Educacao em Revista**. En prensa. 2023.

LA CLECA, Franco. **Machos. Sin ánimo de ofender**. Buenos Aires: Siglo XXI de Argentina Editores, 2005.

LEGARRALDE, Martín. **Historia del Colegio Nacional de La Plata entre 1887 y 1918, y su articulación con los proyectos pedagógicos**. Ayudantía de investigación, Informe anual correspondiente al período septiembre 1999 – septiembre 2000 . Inédito.

LJUNGGREN, Jens. "The masculine road through modernity: Ling gymnastics and Male Socialisation". En: **Nintenth-Century Sweden. European Sports History Review**, vol 2: European Masculinities: Sport, Europe, Gender. Londres: Fran Cass. 2000.

LJUNGGREN, Jens. "¿Por qué la gimnasia de Ling? El desarrollo de la gimnasia sueca durante el siglo XIX". En Scharagrodsky, P. (compilador), **La invención del "homo gymnasticus". Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimientos en Occidente**. Buenos Aires: Prometeo, 37-51, 2011.

LOUZADA BARBOSA, E. y TUCHINSKI DOS ANJOS, J. Cultura Material da Escola e escolarização no egodocumento Como e porque sou romancista, de José de Alencar (Brasil, primeira metade do século XIX). En **Revista Linhas**, vol. 20, n. 44, 154-174, 2019.

MALPAS, J. Pensar topográficamente: Lugar, espacio y geografía. En **Documents d'Anàlisi Geogràfica**, vol. 61, n. 2: 199-229, 2015.

MARTÍNEZ RUIZ- FUNES, M. (2013). **La cultura material y la educación infantil en España. El método Froebel (1850-1939)**. Tesis doctoral.

MASON, J. **Qualitative Researching**. Londres: Sage, 1996.

MERLEAU-PONTY, M. **Phénoménologie de la perception**. Paris: Gallimard, 1978.

NAVARRO, Luciana y PRATTO, Juan. **"De-generando cuerpos: El Cestoball como deporte ¿Femenino?"** En: 11° Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, Ensenada: Universidad Nacional de La Plata, 2016.

ORTEGA IBARRA, C. ¿Qué nos quedó de las escuelas de Juan O'Gorman? Reflexiones desde la historia sobre un proyecto de arquitectura escolar de 1932. En **Anuario Historia de la Educación**, vol. 20, n. 1, 64-85, 2019.

PASCALE GARNIER, P. y MORAES DE MELLO, A. Análisis de la cultura material infantil a través del objeto deportivo: materialidad y representaciones. En **Ludicamente**, vol. 3, n.5, 1-15, 2014.

REGGIANI, Andrés. "Constitución, biotipología y cultura física femenina". En: Scharagrodsky, P. (coordinador), **Mujeres en movimiento. Deporte, cultura física y feminidades. Argentina, 1870-1980**. Buenos Aires: Prometeo, 127-159, 2016.

REGGIANI, Andrés. "Rugby, elite y masculinidad. Una perspectiva histórica". En: Scharagrodsky, P. (compilador), **Hombres en movimiento. Deporte, cultura física y masculinidades en Argentina 1880-1970**. Buenos Aires: Prometeo, 247-295, 2021.

REITANO, Emir. **Manuel Fresco. Entre la renovación y el fraude**. Buenos Aires: Instituto Cultural de la Provincia de Buenos Aires-Archivo Histórico, 2005.

RIZZOLATTI, G., & SINIGAGLIA, C. **Les neurones miroirs**. Paris: Jacob, 2008.

SAUTU, R.; DALLE, P.; BONIOLO, P.; ELBERT, R. (2005). **Manual de Metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología**. Buenos Aires: CLACSO.

SCHARAGRODSKY, Pablo. "El padre de la Educación Física argentina: fabricando una política corporal generizada (1901-1938)". En: Aisenstein, A. y Scharagrodsky, P. **Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina**.



**Cuerpo, género y pedagogía 1880-1950.** Buenos Aires: Prometeo, 159-197, 2006.

SCHARAGRODSKY, Pablo. "Notas sobre los lugares en la Educación y la Educación Física, Argentina, finales del siglo XIX y principios del XX". En **Revista Materiales para la historia del deporte**, n. 18, 73-87, 2019.

SCHARAGRODSKY, Pablo. Entre la escuela cuartel y la escuela republicana. El caso de la Educación Física Argentina, fines del siglo XIX y principios del XX. **Revista Universitaria de Historia Militar**, ISSN-e 2254-6111, Vol. 10, N°. 21, 2021, págs. 19-50, 2021.

SCHARAGRODSKY, Pablo; MANOLAKIS, Laura; y BARROSO, Rosana. La educación física en los manuales y textos escolares (1880-1930). Análisis de las categorías de género, espacio-tiempo y nacionalidad. En **Géneros**, vol. 11, n. 31, 69-91, 2003.

SOARES, Carmen. **Educação física: Raízes europeia e Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2017.

STAKE, R. (2005). **La investigación con estudios de casos.** Madrid: Ediciones Morata, 2005.

SUBIRATS, Marina. "Género y escuela", en C. Lomas (comp.), **¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación**, Madrid: Paidós, 1999.

TEDESCO, Juan. **Educación y sociedad en la Argentina (1880 – 1900).** Buenos Aires: CEAL, 1982.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA. **Historias, testimonios y semblanzas de los 100 años de la UNLP: 1905-2005.** La Plata: UNLP, 2005.

VALLEJO, Gustavo. **Escenarios de la cultura física argentina. Ciudad y universidad (1882-1955).** Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2007.

VASILACHIS DE GIALDINO, Inés. "La investigación cualitativa". En: Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) **Estrategias de investigación cualitativa.** Barcelona: Gedisa, 23-64, 2006.

VIÑAO, Antonio. **Sistemas educativos, culturas escolares y reformas,** Madrid, Morata, 2002.

VIÑAO FRAGO, Antonio. La historia material e inmaterial de la escuela: memoria, patrimonio y educación. En **Educação**, vol. 35, n. 1, 7-17, 2012.

## Fuentes

COLEGIO SECUNDARIO DE SEÑORITAS. **Programas de gimnasia de 1° y 2° año del plan de estudios de 1929,** 1931.

CORTELEZZI, Juana. **Memoria del Colegio Secundario de Señoritas 1937.** La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 1938.

CORTELEZZI, Juana. **Memoria del Colegio Secundario de Señoritas 1938.** La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 1939.

DIARIO EL ARGENTINO, 9 de noviembre de 1932. La Plata.

DIARIO EL ARGENTINO, 22 de septiembre de 1933. La Plata.

DIARIO EL ARGENTINO, 21 de noviembre de 1935. La Plata.

DIARIO EL ARGENTINO, 4 de noviembre de 1937. La Plata.

DIARIO EL ARGENTINO, 8 de noviembre de 1946. La Plata.

DIARIO EL DÍA, 8 de noviembre de 1935. La Plata.

DIARIO EL DÍA, 4 de noviembre de 1937. La Plata.

DIARIO EL DÍA 8 de noviembre de 1938. La Plata.

DIARIO EL DÍA, 8 de noviembre de 1946. La Plata.

FAVALORO, René. **Don Pedro y la educación.** Buenos Aires: Fundación Favaloro, 1994.





LEGÓN, Faustino. **Expediente J, n°10**. 22 de mayo. Colegio Secundario de Señoritas. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 1941.

LEGÓN, Faustino. **Memoria del Colegio Secundario de Señoritas de 1941**. Colegio Secundario de Señoritas. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 1942.

RODRÍGUEZ, Julio J. Plazas de deportes. In: *Reglamentos oficiales de juegos atléticos y estudios sobre educación física moderna*. Buenos Aires-Montevideo: Mundo Nuevo, 1929, p. 33-47.

RODRÍGUEZ JURADO, Benigno. Departamento de Cultura Física. En **boletín anual del Colegio de la Universidad de La Plata**. Número 1, 1929.

RODRÍGUEZ JURADO, Benigno. La Cultura Física en el Colegio. En **boletín anual del Colegio de la Universidad de La Plata**. Número 2, 1930.

RODRÍGUEZ JURADO, Benigno. **Informe del año 1933 sobre el desempeño del Departamento de Cultura Física de la UNLP**. Universidad Nacional de La Plata. Archivo histórico del Liceo Víctor Mercante, 1934.

RODRÍGUEZ JURADO, Benigno. El departamento de cultura física del Colegio Nacional". En **Boletín de la Universidad Nacional de La Plata**. Tomo XIX. Número 1, 1935.

RODRÍGUEZ JURADO, Benigno. La cultura física en la universidad nacional de la plata. En **Revista cultura sexual y física**, 1937.

RODRÍGUEZ JURADO, Benigno. **Informe del departamento de cultura física. Memorias e informes de las autoridades y de los profesores**. Universidad Nacional de La Plata, 1938.

TEOBALDO, Carlos. **Memoria del Colegio Secundario de Señoritas de 1944**. Colegio Secundario de Señoritas. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 1945.



contrapontos

