

VII Jornadas de Sociología de la UNLP
"Argentina en el escenario latinoamericano actual:
debate desde las ciencias sociales"

Mesa 36: Modos del cuerpo: prácticas, saberes y discursos

PONENCIA

"EL CONTROL DE LOS CUERPOS DESDE LA EDUCACIÓN
FÍSICA." **UNA REVISIÓN DE LAS PRÁCTICAS GÍMNICAS**
ESCOLARES EN EL PAÍS EN EL PERÍODO DE LOS BATALLONES
ESCOLARES BONAERENSES

Autores: -Profesor Marcelo Husson - Profesora Viviana Bulus Rossini

Profesor Husson, Marcelo

Título: Profesor en Educación Física

Lugar de trabajo y/o inserción profesional: Facultad de Humanidades (UNLP). Ayudante Diplomado de los Ejes Gimnasia 1 y Gimnasia 2 del Profesorado Universitario en Educación Física. Integrante de los Grupos de Investigación "Los discursos de la enseñanza de las prácticas corporales". (CIMeCS-IdICS-FaHCE-UNLP) y "Educación Física y Escuela: el deporte como contenido y su enseñanza". AEIEF, IdIHCS (UNLP-CONICET).

Correo: marcelohuson@yahoo.com.ar

Profesora Bulus Rossini, Viviana

Título: Profesora en Educación Física

Lugar de trabajo y/o inserción profesional: Universidad Nacional de La Plata-Facultad de Humanidades y Cs. De la Educación. Profesorado Universitario en Educación Física - Ayudante Diplomado del Eje Gimnasia 2. Integrante del Grupo de Investigación “Los discursos de la enseñanza de las prácticas corporales”. (CIMeCS-IdICS-FaHCE-UNLP).

Correo: viviana8102@hotmail.com

Estructura disciplinar de un Sistema Educativo en nacimiento

La sanción de la Ley 1420 de “Educación Común” en el año 1884, que prescribe educación básica obligatoria, gratuita y neutralmente religiosa representó un indicio de la voluntad educadora del Estado Argentino y en su artículo 14 reconoce a los “ejercicios físicos” como parte de los contenidos mínimos de la instrucción básica. “...Las clases diarias de las escuelas públicas serán alternadas con intervalos de descanso, ejercicios físicos y canto” (Art.14 Ley 1420).

Con la promulgación de esta Ley – de naturaleza higienista y nacionalista- comienza a tomar forma una preocupación sobre los propósitos o finalidades de la educación en un modelo de país en desarrollo y con una población de inmigrantes en incesante crecimiento.

Disciplinar fue a fines del siglo XIX y principios del siglo XX una necesidad de estado y para ello debió estructurarse un gran dispositivo de control a través de prácticas y enunciados que produjeran efectos claramente identificables en los cuerpos. La utilización del espacio y del tiempo educativo para generar y disciplinar sujetos sociales fue una estrategia integrante de la concepción sarmientina usada intensamente por los posteriores gobiernos nacionales. Desde el positivismo se elaboraron estrategias normalizadoras cuyo

punto de apoyo fue la instauración de un ritual moderno capaz de sustituir el discurso pedagógico eclesiástico y familiar. El discurso médico resultó ser una estrategia muy efectiva de disciplinamiento; no sólo estableció un “régimen de verdad” sobre los cuerpos y sus usos higiénicos y morales sino que se convirtió en el modelo epistemológico hegemónico a partir del cual se generó conocimiento acerca de lo social (Nouzeilles, 2000; Scharagrodsky, 2008). Probablemente ello se deba a las múltiples epidemias sufridas y a la prioridad que tomaba el tema del cuerpo en una población que veía cambiar drásticamente sus condiciones de vida (Puigrós, 1990). Desde esta perspectiva de cambios y descontrol social la ciencia médica proclamó un conjunto de justificaciones y argumentaciones desde la anatomía, la fisiología y la antropometría a favor de ciertas prácticas corporales para determinar lo “normal” y lo “natural” en la población, conformando la higiene y la gimnasia militar el principal dispositivo normalizador de los cuerpos en el ámbito de las escuelas bonaerenses en el período mencionado.

El saber médico determinaba, a partir de un único saber incuestionable qué prácticas eran las más adecuadas y cuál resultaba ser la metodología científica correcta (Scharagrodsky, 2008). De esta manera la función médica se convirtió en algo más que cuidar la salud de los individuos; debía preservar y velar por la “salud” y la “moral” de la sociedad; controlar la vida, el nacimiento, la muerte, la producción o la enfermedad (Foucault, 1986). En las escuelas bonaerense el “Cuerpo Médico Escolar”¹ dictaba los contenidos curriculares y determinaba aquéllo que podía decirse y hacerse respecto de los cuerpos y de su localización en la institución escolar.

Todas estas estrategias disciplinarias estuvieron orientadas a lograr cuerpos dóciles y a maximizar el rendimiento dentro del proyecto económico y político del país.

El cuerpo y la Gimnasia Escolar entre los años 1884 y 1904

El cuerpo históricamente ha sido y continúa siendo foco de poder, aunque esos intentos por controlarlo y hasta poseerlo simbólicamente (y materialmente), la mayoría de las veces hayan pasado desapercibidos. “Distintos dispositivos, distintas prácticas y diversos saberes

¹ Órgano dependiente del Consejo Nacional de Educación que a partir del año 1886 tuvo por función supervisar las condiciones edilicias de las escuelas y preservar la salud de los escolares.

lo han ido regulando y/o controlando en cierta dirección, de una cierta manera y con una cierta disponibilidad” (Aisenstein, Scharagrodsky, 2006, pág. 105). Este proceso también ha estado presente en la escuela con la Ley 1420 de Educación Común y en la Educación Física a partir de su herencia higienista y militar.

En términos estrictos podemos decir que la Educación Física en occidente es producto de las ciencias médicas, fundamentalmente de la fisiología, que estuvo avalada por los estados modernos con la función de resolver los problemas de la higiene de la sociedad. Basta observar que la mayoría de los “Reformadores de la Gimnástica”² provenían del campo de las ciencias médicas . “(...) El problema de la Educación Física no puede resolverse ni por los militares, ni por los profesores de pedagogía, ni por los maestros de gimnástica (sic). De cualquier parte que se levante la corteza se encontrará siempre que el fundamento de la gimnástica es un tema de fisiología” (Mosso, 1894; en Crisorio, Giles, 2009, p 48). “Cuánto ayuda el ejercicio del cuerpo- y como para que sea útil, conviene que se rija bajo las órdenes de la medicina (...), (Mosso, 1894). Lagrange (1894) como fisiólogo francés también reconoce el valor de los ejercicios físicos desde su propio campo (...) “El cerebro del niño necesita placer, como su pulmón necesita oxígeno. Necesita ese placer, venga de donde viniere. A nosotros nos corresponde procurar que lo halle en donde se reconcentren además otros beneficios higiénicos, en el ejercicio (...)”.

En consecuencia se observa en la creación de la Educación Física una determinante influencia positivista que se manifiesta en sus fundamentos fisiológicos, biológicos, higiénicos -y también morales- en pos de preservar la salud de la población; y en nuestro país su origen tuvo además una marcada ingerencia nacionalista que se evidencia en los propósitos establecidos en los programas de estudio de las escuelas bonaerense y en la instrumentación de la gimnasia militar en los varones a partir del Cuarto Grado.

La Educación Física –tal es su nombre actual, pero ingresa a la escuela mucho antes con la denominación “Ejercicios Físicos”- representó en el espacio curricular de la época la necesidad de establecer el control de los cuerpos en pos de crear generaciones saludables

² Movimiento impulsado por médicos, intelectuales y políticos que dio nacimiento en Europa a la Educación Física Moderna.

en lo físico y fuertes en el carácter y la voluntad (Bracht, 1999). Los “Ejercicios Físicos” antes de ser reglamentados curricularmente formaban parte de las estrategias escolares para administrar las actividades de los jóvenes en los momentos de “asuetos”³ o como descanso de las actividades intelectuales .

En las páginas del “Monitor de la Educación Común”⁴ pueden leerse la variedad de contenidos propuestos entre 1880 y 1904 para la asignatura: ejercicios gimnásticos, juegos (libres, atléticos o clásicos), ejercicios militares, ejercicios de marcha, alineación, saltos, circunducciones, carreras, flexiones, rondas, gimnasia con música, gimnasia racional, gimnasia acrobática, football, cricket, bicicleta (actividad no recomendada para las niñas dada su posible connotación sexual), excursiones y natación (Aisenstein; Scharagrodsky, 2001). Estos contenidos son analizados, criticados y la mayoría de ellos descartados, o caen en desuso con el tiempo prevaleciendo en los distintos períodos los Métodos o “Sistemas de Educación Física” originarios de Europa (sistemas de gimnasia) frente a la corriente anglosajona (sport).

En nuestro país, la escuela a partir del siglo XVIII cifró en niños y niñas proyectos diferenciales que la Educación Física con su discurso y su práctica ayudó a construir y a (re) producir (Subirats, 1988), instalando y consolidando una arbitraria asignación de cualidades y potestades diferentes en los niños y las niñas.

Ya los primeros “Programas Escolares para el Nivel Primario” prescribían ejercicios militares para varones, dejando a las niñas sólo la posibilidad de realizar labores de corte y confección (Scharagrodsky, 2001). En nombre de tal diferencia asociada con la inferioridad del cuerpo femenino –precepto heredado de la fisiología de la época, que contrastaba los rasgos del cuerpo del hombre con el de la mujer- la escuela naturalizó a partir de la Ley 1420 de Educación Común la división sexual de roles y de espacios . En el artículo 6to de la ley se diferenciaban claramente ciertos conocimientos a aprender por parte de las niñas: “...Será obligatorio además el conocimiento de labores de manos y nociones de economía doméstica”. Por su parte los varones debían recibir “...el

³ Título séptimo de los asuetos y salidas, ya generales, ya particulares (Reglamento para Colegios de la Capital).

⁴ Publicación periódica del Consejo Nacional de Educación.

conocimiento de los ejercicios y evoluciones militares más sencillos; y en las campañas, nociones de agricultura y ganadería”. Correspondiendo en el futuro a los hombres lo exterior, lo oficial y lo público, y a las mujeres lo interno, lo doméstico, lo privado y lo oculto (Bourdieu, 2000).

A finales del siglo XIX, frente a un clima de creciente militarización y de consolidación del estado nación, la práctica de la gimnasia fue vista en relación con la construcción de la nacionalidad, por ello la preparación física, la gimnasia militar y el tiro resultaron ser actividades indispensables para ciertos sectores sociales (Bertoni, 2001) dando lugar a la instalación de los “Batallones Escolares” – que ya habían sido instalados exitosamente en Francia e Italia- desde el año 1875 hasta el 1910 aproximadamente. Por medio de los “Batallones Escolares” se proponía virilizar el cuerpo de los niños preparándolos para la lucha y la defensa de la patria; para ello la gimnasia militar impuesta se proponía desarrollar un conjunto de atributos marciales como el carácter viril, la templanza, la tolerancia al dolor y la obediencia a través de la ejecución de ejercicios orientados a diferentes partes del cuerpo y que resultaban ser ordenados por series para su mejor fiscalización. Sus responsables fueron, en todos los casos militares con formación en la Gimnasia Militar y la Esgrima e instruían a los niños en la “Gimnasia Baumann”⁵ cuyo propósito era formar el carácter y la voluntad sin importar los movimientos corporales.

Desde esta lógica que combinaba fundamentos higienistas y militares, la Educación Física tuvo una fuerte injerencia en el disciplinamiento de los cuerpos escolares y esta influencia se observa en los programas y planes de estudio de la época.

En el Plan de Estudios para las Escuelas Comunes de la Capital de 1888, la asignatura “Ejercicios”⁶ prescribía la realización de “Gimnasia” para niños y niñas, y a partir de Cuarto Grado los varones debían realizar “Ejercicios Militares” que consistían en alineaciones, formaciones y marchas; en Quinto Grado realizarían ejercicios militares, alineaciones, formaciones, marchas, conversiones y manejo del fusíl escolar, y en el Sexto Grado alineaciones, formaciones, marchas, conversiones, manejo del fusíl escolar y ejercicios tácticos de mayor complejidad (Aisenstein; Scharagrodsky, 2006). La asignatura “Ejercicios” preveía además la enseñanza de “Cantos Escolares” para ambos sexos y

⁵ Gimnasia practicada en el ejército italiano.

⁶ El discurso pedagógico llama “Ejercicios” a las diversas expresiones de la actividad física sistemática.

“Labores, Corte y Confección” para las niñas de Primero a Sexto año. En el Programa para las Escuelas Primarias de 1890 se establecía que, a partir de Tercer Grado, en la materia “Gimnasia Calisténica y Canto” se dictarían “Marchas Militares” hasta el Sexto Grado. Sin embargo en los dos últimos grados, la materia -que cambia de nombre por “Gimnasia”-, prescribía “Marcha Militares” sólo para varones. En el programa para las Escuelas Comunes de la Capital Federal de 1901, aparecen tres asignaturas relacionadas con prácticas corporales: la “Gimnástica”, los “Ejercicios militares” y los “Ejercicios Calisténicos”. La Gimnástica incluía en todos los grados ejercicios físicos, juegos libres y excursiones escolares para ambos sexos. Sin embargo, nuevamente a partir de Tercer Grado, aparecen asignaturas con actividades distintivas de acuerdo al “sexo” (Scharagrodsky, 2001). Sólo en los primeros años de la escuela primaria la práctica de ejercicios físicos resultaba igual en los niños y las niñas.

La Gimnasia Escolar se caracterizó por un universo de posiciones rígidas, uniformes y erguidas y se fue convirtiendo en una práctica de origen netamente militar orientada únicamente a los niños a partir del Cuarto Grado, involucrando alineaciones, marchas, posiciones de firmes, ejercicios respiratorios, medias vueltas, cuerpo a tierra, marcha de flanco, flexiones, circunducciones, juegos y hasta el manejo de armas o carabinas de reforma.

La creciente corporación médica se opone a las prácticas corporales que realizaban los niños, a las que consideraban como antihigiénicas, ya que la carga de los esfuerzos y las actividades corporales realizadas no se respaldaban en los registros científicos de la medicina. Fernand Lagrange⁷ (1894), afirmaba lo perjudicial que podían resultar esos ejercicios para la salud al no tener en cuenta la edad ni las aptitudes personales de los niños (y al no estar graduados ni prescritos por la fisiología). Bajo el pretexto de habituarle a la disciplina, se somete al niño, desde su más tierna edad, a un sistema de educación que pone constantemente obstáculos a la manifestación del instinto del movimiento. El ideal de nuestro régimen escolar parece ser la inmovilidad absoluta (Lagrange, 1894).

⁷ Renombrado médico y fisiólogo francés cuyos trabajos sobre el funcionamiento del cuerpo humano fueron referentes en los discursos y las prácticas de la Educación Física a fines del Siglo XIX.

Desde la pedagogía también se registraron opositores, entre los que sobresale la figura del Dr Enrique Romero Brest⁸ a partir de los primeros años de 1900 quien entendía a la Educación Física escolar como un aspecto fundamental de la formación integral del niño y de la niña en contraposición a la instrucción militar que fomentaba la construcción de una masculinidad ligada a valores marciales como el coraje y la valentía.

Las niñas son incorporadas a las prácticas físicas escolares –tardíamente en relación a los niños- pretendiendo así garantizar su salud y a través de ello el bienestar de las generaciones futuras. La mujer se ha de constituir como “guardiana de la raza” y sobre su cuerpo se ha de privilegiar y ponderar por sobre todas las cosas el rol de la maternidad. Los planes de estudio las instruirían en saberes de economía doméstica y manualidades en pos de consolidar su femeneidad y su sagrada “función natural”⁹; ser madres y futuras esposas. La femeneidad y la maternidad eran avaladas y naturalizadas por el saber médico y encontraban en la fisiología y la biología el valor de la verdad.

Los ejercicios físicos no deberían lesionar ni exponer sus órganos reproductores; la pelvis y el abdomen adquieren en la gimnasia escolar femenina una importancia capital junto a la salud y la belleza. Mosso (1894) afirma que la mejor gimnasia ha de “poner en acción los músculos rectos del abdomen y todos los músculos de sus paredes”. “Los que se dedican a la cría de animales consideran la amplitud de la pelvis como una cualidad esencial a la reproducción de una raza fuerte y bien obtenida y rechazan las hembras que no tienen caderas” (Lagrange 1894). En palabras del Dr Romero Brest, la gimnasia y los juegos han de tener en la mujer el valor del mero ejercicio de las funciones vitales por sobre el de la enseñanza y la instrucción, pero observando permanentemente la pertinencia de las actividades propuestas ya que la virilidad femenina les haría perder su gracia y frescura

⁸ Médico, pedagogo, profesor de Educación Física, creador de los cursos temporarios para maestros de la Escuela Superior de Educación Física de Bs As en 1906, Inspector del Consejo Nacional de Educación Física entre 1904 y 1910, Director del Instituto Nacional de Educación Física. Referente académico por más de treinta años y autor de innumerables obras de la disciplina.

⁹ El saber hegemónico de la época (la medicina) naturalizó funciones y roles según el sexo que en la actualidad vemos como fruto de una construcción cultural.

natural. Desde esta perspectiva los ejercicios físicos actuarían como eficaces dispositivos ortopédicos que encausarían los comportamientos indebidos e indeseables.

De entre las actividades corporales recomendadas por la biología, la fisiología y las “buenas costumbres” se encontraban: el salto a la comba, los ejercicios de extensiones, equilibrio sobre la punta de los pies, la marcha, los paseos al aire libre, correr para estimular las grandes funciones de la economía, actividades vinculadas a la expresión y a la emoción, y los “juegos de niñas” de los que se destacan los “pasos”, los “juegos rítmicos”, los “juegos de volante” y de “gracia”; estos se caracterizaban entre otras cosas por la pasividad y el poco contacto corporal. Además se fueron incorporando algunos de los “Sistemas Europeos de Educación Física” como la Gimnasia Sueca – cuyo valor residía en la “racionalidad” e inspiración “fisiológica”, la Gimnasia Femenina y la Gimnasia Estética – incorporadas a la currícula escolar por sus aspectos expresivos y reproductores de la “naturaleza propia de la mujer”¹⁰- y la Gimnasia Calisténica¹¹ -cuya práctica se mantenía igual hasta el último año-, y recién en la adolescencia podían participar en deportes como la Pelota al Cesto, el Tenis y el Croquet (Aisenstein, Scharagrodsky, 2006).

Los movimientos con que se ejercitarían las niñas durante muchos años en la Educación Física Escolar Argentina se caracterizarían por la estética, la armonía de las formas y la gracia de los movimientos, excluyendo - por razones fisiológicas y morales¹² – las actividades que requiriesen fuerza o violencia tal como son los movimientos de la Gimnasia Alemana o los provenientes de algunos juegos o prácticas deportivas.

CIERRE

La Educación Física en el contexto escolar argentino se encontró desde sus comienzos atravesada por discursos y prácticas que pretendieron legitimarse como propias del campo.

¹⁰ El párrafo entre guiones no pertenece a la cita bibliográfica.

¹¹ Práctica corporal difundida por P. H. Clás a partir de 1822 en Francia e Inglaterra cuyo propósito estaba en movilizar los diferentes grupos musculares y así adquirir gracia y belleza en las ejercitaciones.

¹² En muchos casos la línea que separa las razones médicas de las “buenas costumbres” no se presenta muy clara en los fundamentos de la “Educación Física Femenina”.

Como lo destaca Pablo Scharagrodsky (2001) “la Educación Física Escolar Argentina ha tenido, en sus orígenes, dos grandes marcas que han condicionado fuertemente las prácticas corporales, ya sean gímnicas, scaúticas, lúdicas y posteriormente, deportivas”. Las marcas a las que se hace referencia son la *huella militar* y la *huella higiénica*.

En función de estas dos influencias, la Educación Física en las escuelas bonaerenses de 1880 construyó desde su práctica discursiva cuerpos diferentes en los niños y las niñas, priorizando “ la salud y la belleza en la futura madre y guardiana de la especie, y la fuerza, la resistencia y la hombría en los futuros soldados de la patria”(Scharagrodsky, 2001).

La posibilidad de una guerra con Chile en la década de 1890 dejó un terreno propicio para el ingreso de nuevas facetas en la construcción de la nacionalidad, basadas en la reorganización del ejército, la instrucción de los soldados, la práctica de la gimnasia militar en la escuela, la organización de los “Batallones Escolares” y la formación de una población saludable (Bertoni, 1996).

La oposición del magisterio a la intromisión de la lógica marcial en la escuela no tardó en escucharse. Un argumento muy representativo de esta marcada oposición a la instrucción militar lo podemos encontrar en los dichos del Inspector Andrés Ferreira¹³, quien como detractor de los batallones escolares en la escuela primaria, sostenía que la instrucción militar generaba hábitos que convertían al niño en un autómatas a la voz de mando, y esta obediencia ciega era opuesta a lo que buscaba la educación moderna, obrando en contra de las facultades intelectuales como la del raciocinio y la creación (Ferreira, A., en El Monitor - tomo XIII, septiembre de 1894, citado en Bertoni, 1996). La fuerte corporación docente de la época, planteaba su oposición a la obediencia pasiva sin raciocinio, que se contraponía con la autodisciplina de la educación, resaltando que lo que la instrucción militar podía aportar a la escuela primaria no se correspondía con ningún principio pedagógico ya que tal instrucción implicaba una alta exigencia física, falta de gradualidad en las ejercitaciones, desatención a las diferencias propias de la edad y la exclusión de las niñas en los ejercicios físicos. Tras un voto de repudio en la Asamblea General de Maestros se inició una tradición no militarista en las Escuelas Comunes que fue luego

¹³ Inspector Técnico General de Educación. Maestro de gran prestigio, autor del libro de lectura El Nene.

impulsada y desarrollada por el Dr. Enrique Romero Brest y su Sistema Argentino de Educación Física por casi 30 años.

Aunque los objetivos de la instrucción militar eran opuestos a las prácticas y discursos de la Educación Física, ambas líneas de pensamiento (con su correspondiente concepción de cuerpo) tendían a configurar ciertas femineidades y masculinidades, que tenían mucho en común: “poco a poco, la histórica oposición entre mujeres (naturaleza) y hombres (cultura) se fue configurando en un mapa en el que el trabajo, la guerra, la producción y la creación intelectual eran “asunto” de los hombres y el ideal maternal, la conservación de la especie, las cuestiones de procreación y el espacio doméstico “asunto” de las mujeres” (Scharagrodsky, 2001).

Es decir, que tanto la instrucción militar como la “Educación Física Higienista” han tenido una gran influencia en el disciplinamiento corporal generizado, preparando a los niños/as y adolescentes para vivir cada uno en su *espacio*; en términos de J.J. Rousseau la especie humana está dividida en dos sexos y la sociedad debe estar dividida en dos espacios, por ello asigna el espacio público a los varones y el privado y doméstico a las mujeres (Cobo Bedia, 1995).

BIBLIOGRAFÍA

-Aisenstein, A; Scharagrodsky, P. (2006). “Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina”. Prometeo Libros. Buenos Aires.

-Bertoni, L. A. (1996). Soldados, gimnastas y escolares. La escuela y la formación de la nacionalidad a fines del siglo XIX. Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. Emilio Ravignani”-Tercera serie. Número 13. 1er semestre de 1996 (pp 35 a 57).

-Bertoni, L. (2001). Patriotas, Cosmopolitas y Nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX. Bs As. F.C.E.

-Bourdieu, P. (2000). “La dominación masculina”. Editorial Anagrama. Barcelona.

-Bracht, V. (1999). “A Constituicao das teorias pedagógicas da Educacao Física”. En Corpo e Educacao Cadernos Ceres 48. Unicam Brazil.

- Cobo Bedia, R., (1995) “Género”, en C. AMOROS (comp.), *Diez Palabras Claves sobre Mujer*, Navarra, EVD, pp. 55-83.
- Crisorio, R.; Giles, M. (2009). “Estudios Críticos de Educación Física”. Colección Textos básicos. La Plata.
- Foucault, M. (1986). “Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión”. Siglo XXI. Madrid.
- (1979). “Microfísica del poder”. Ediciones La Piqueta, Madrid.
- Lagrange, F. (1894). “La higiene del ejercicio en los niños y en los jóvenes.” Librería de José Jorro. Madrid.
- Mosso, A. (1894). “La educación Física de la juventud”. Librería de José Jorro. Madrid
- Puiggrós, A. (1990). “Sujetos, Disciplina y Currículum” (1885-1916). Ed Galerna. Buenos Aires.
- Scharagrodsky, P. (2008). “Gobernar es ejercitar”. Prometeo Libros. Buenos Aires.
- (2001). “De la Testosterona a la Virilidad”. Visualizando Una práctica escolar generizada. http://www.fuentememoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr96/pr.96.pdf
- Subirats, M. (1988). Rosa y Azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta, M,E,C., Instituto de la Mujer. Madrid.