

La crisis de la racionalización corporal del género desde las prácticas de la Educación Física

Crisis of rationalizing process the body and the genre from the Physical Education practices

Gabriel Emanuel Campos

Sociólogo

Universidad Nacional de Santiago del Estero (Argentina)

gabemacampos@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo pretende describir el origen (fines del siglo XIX) del proceso de disciplinamiento corporal del género que se llevó a cabo en las instituciones educativas primarias de Argentina, a través de la asignatura escolar conocida como Educación Física. Dicha asignatura delimita las relaciones masculinas y femeninas por medio de la cosmovisión racionalista del cuerpo (similitud a una máquina, sujeto a la medición, al cálculo de la práctica corporal) justificando a través de los movimientos corporales, la dicotomía social varón (fuerte, resistente, enérgico, dinámico) por contraste a la mujer (débil, frágil, pasiva, recatada). Las normas curriculares y las prácticas corporales fueron los mecanismos o las técnicas de estructuración corporal con que se construyó el universo kinésico de los/as niños/as, mecanismos presentes, vestigios históricos que aún perduran pero expresados de una manera cambiante poniendo en evidencia la crisis de la mirada racional del género.

Palabras claves: Educación Física, cuerpo, género, normas, prácticas, crisis de la racionalidad.

ABSTRACT

This article describes the origin (late nineteenth century) the process of disciplining the body and the genre that took place in Argentina's primary educational institutions, through the school subject called Physical Education. This subject delimit male and female reactions by rationalist worldview of the body (similar to a machine, subject to measurement, calculation of body practice) justifying through body movements, the social dichotomy male (strong, resilient, energetic, dynamic) contrast to the woman (weak, fragile, passive, demure). Curricular standards and practices were bodily mechanisms or techniques with the body structure of the universe kinesic / as children / as mechanisms present, historical vestiges that still remain but expressed in a way changing built highlighting the crisis rational view of gender.

Keywords: Physical education, body, gender, norms, practices, rationality crisis.

Recibido / Received: 19/02/2014 | **Aceptado / Accepted:** 23/04/2014

Introducción

En Argentina, nos relata Scharagrodsky (2006), que la educación escolar pública desde sus inicios con la ley 1420 (1880) estuvo fuertemente marcada por las cosmovisiones positivistas, en la que el cuerpo y sus cualidades -morales o sociales- comienzan a ser calculadas o medidas desde los parámetros de la fisiología racional. “Lo fuerte, lo débil”; “lo enérgico, lo pasivo”; “mayor frecuencia o menor medida” fueron los parámetros de apreciación corporal con el que se media o diferenciaba las disparidades entre lo masculino y femenino. De entre tantas disciplinas, la Educación Física emerge para emprender este proceso de racionalización corporal, concibiendo al organismo como una máquina de medición, de ahí que se aplicara en los niños y niñas las ideas de valencias físicas: “el desarrollo corporal de la fuerza y resistencia para el varón”, “del equilibrio y coordinación en la mujer”. El funcionamiento distintivo de una corporeidad masculina y femenina encontró sus justificaciones en las concepciones fisiológicas de una medicina racional más que en la mirada socio-cultural (ideas, creencias, costumbres) de un determinado contexto.

En si al racionalizar lo masculino y lo femenino implicaba medir no solo el uso del cuerpo, la frecuencia con que se debía trabajar con el mismo sino que también la manera en que se debía estructurar todo un entramado de prácticas o leyes normativas que legitimaran estos cálculos asimétricos. Es así que la corporeidad, desde la mirada disciplinaria de Foucault (1999) y “Los cuerpos dóciles”, comienza a estar mecanizada por un conjunto de normas, movimientos, posturas o gestos corporales que -a nuestros propósitos de investigación- son las técnicas, métodos o mecanismos de control corporal, con los cuales se delimitan las funciones sociales -de género. Desde esta línea concebimos que las prácticas corporales tuvieran que estar normalizadas por un conjunto de preceptos sociales que marcaran la línea de lo normal y anormal, lo permitido y lo prohibido para cada función de género.

Por ende, desde la asignatura escolar “Educación Física” se implementaron normas curriculares y prácticas como las gimnásticas, que contribuyeron a moldear las relaciones corporales dicotómicas de lo masculino y lo femenino.

Por ello trataremos de explicitar al lector (desde fines del siglo XIX hasta finales del siglo XX) el proceso de construcción socio histórico del cuerpo masculino y femenino que la disciplina escolar Educación Física llevo a cabo en los niños de las escuelas primarias de nuestro país. Describiendo las prácticas gimnásticas y analizando las normas curriculares de dicha asignatura como las principales técnicas de delimitación genérica del alumnado.

No obstante dicho esbozo histórico nos permitirá concebir la documentación histórica como una óptica de reflexión sobre el presente, permitiéndonos descifrar en la actualidad cuales prácticas gimnásticas son constitutivas de la feminidad como

así también las normativas curriculares que las sustenten. Para ello vivenciamos experiencias de campo al tomar como estudio de caso a una escuela pública de la ciudad capital de Santiago del Estero en el año lectivo 2012. Visualizando en las clases de Educación Física, la presencia de algunos vestigios del pasado como así también la combinación de nuevas formas de expresiones corporales genéricas que se les instruyen al cuerpo de alumnados. Expresiones corporeizadas que evidencian la crisis de una racionalidad determinista y universal del género, encajando con un análisis sociocultural (en detrimento de las concepciones biológicas del cuerpo) que describan de manera contextual las disparidades híbridas, casi difusas con que se presentan en la actualidad lo masculino y lo femenino. Las diferencias de género se presentarían ante nosotros como productos morales, socio-históricos y no fisiológicos, que cambian, innovan y se actualizan.

1. La historización de una corporeidad genérica en la educación primaria Argentina

Los establecimientos educativos en Argentina, explican Aisenstein y Scharagrodsky (2006), inculcaban en el alumnado todo un conjunto de preceptos que delimitaban funciones de género. Desde la Educación Física, a partir de su inclusión formal en la curricula el año 1884 con la ley 1420, se les instruían a estos/as ciertas prácticas o gestos corporales que según las diferencias sociales que se hacían del hombre y la mujer en esa época, estos gestos se codificarían de diferentes maneras. Desde esta línea, ambos autores consideran que la Educación Física tenía como meta luchar contra la masculinización de la mujer y la feminización del hombre y, para ello, se apoyaron en ciertas normas que relegaron a cada uno comportamientos y actividades diferenciales:

La ley 1420 institucionalizó a nivel escolar el mapa de relaciones asimétricas entre hombres y mujeres (...) en el artículo 6 de la ley de educación común se diferenciaban los conocimientos a aprender. Para las niñas: Será obligatorio el conocimiento de labores de manos y nociones de economía doméstica. Para los varones: El conocimiento de ejercicios y evoluciones militares más sencillas y en las campañas nociones de agricultura y ganaderías. (Aisenstein, 2006: 112)

Scharagrodsky (2006) describe que los ejercicios militares, en la Educación Física, consistieron en formar la masculinidad a través de un fuerte disciplinamiento corporal, que comenzaba con la exaltación de las posiciones como el firme. La importancia del cuerpo enderezado, erecto representa un pilar solidó, una virilidad sin fisuras, firme es no doblegarse corporal ni simbólicamente. Al mismo tiempo, las continuas repeticiones de sus ejercicios, marcaron en la gimnasia militar la cultura del esfuerzo en el alumno, mediante el logro de la dominación y control de su cuerpo.

Este esfuerzo tenía un valor moral en los músculos ya que la tonificación de estos lleva a los niveles de hombría. Pero esta posición erecta del cuerpo, iba aparejado a una determinada manera de caminar, donde los pasos largos y seguros describían al hombre como varonil y de carácter firme, por ejemplo el paso redoblado o el paso trote. Mientras que los pasos cortos, vacilantes y temerosos eran los típicos de una mujer.

El autor resalta que el temor a un afeminamiento del varón llevo a que las posiciones y movimiento inducidos por la gimnasia militar, enseñaran un rechazo al roce corporal y al contacto fluido entre dos o más varones, por lo tanto esta alejaba todo tipo de atributos femeninos como la intimidad o sensibilidad en la amistad varonil, de ahí las formaciones o posiciones de firmes, tomándose distancia de sus compañeros.

Sin embargo, finalizando la última década del siglo XIX las mujeres comienzan a insertarse en el ámbito de la Educación Física. El saber médico fue su modelo epistemológico que justificaría las demarcaciones de ciertas prácticas que estas debieron llevar a cabo y las maneras de ejecutarlas para cada género. Para Scharagrodsky (2008), los principales presupuestos que diferenciaron lo femenino de lo masculino, fue su función reproductora y sus comparaciones físicas con respecto al varón. La primera “lo reproductivo”, delego en ellas la responsabilidad de degeneración o perfeccionamiento de la raza (hijos sanos, el futuro ejército nacional). Por lo tanto, se les impulsó a que la zona baja de su cuerpo sea la primera en educar y que alertando el peligro de desprendimiento de los delicados órganos se les prohibieron los ejercicios violentos. En cuanto al segundo aspecto “la comparación de los cuerpos” demarco su inferioridad calificándola desde lo masculino; su sistema muscular menos desarrollado que el del varón, menor desarrollo de los huesos, sus formas y contornos son más suaves etc... Estas cuestiones operaron como parámetros de medición que determinaron su fragilidad e inferioridad delegándola al ámbito privado de lo doméstico “lo maternal”, mientras que el varón al ámbito público que requería de su fuerza: “soldado”. Por lo tanto se determinaron en la mujer ciertos gestos o movimiento corporales que se descomponían de maneras suaves, lentas, gráciles e íntimas formando así una imagen del recato, del decoro y del pudor. Los ejercicios reglamentados a cumplir fueron los de equilibrios y extensiones sobre las puntas de los pies, que fuesen moderados y evitarán inconvenientes o defectos ya que de ellas crecerían los hijos sanos y robustos.

Pero entrando al siglo XX, en sus inicios (1900), este autor nos continúa relatando que la Educación Física comienza por adoptar una nueva tendencia, los ejercicios militares cumplen un papel secundario, siendo sustituidos casi en su totalidad por un programa de ejercitación física racional con tendencias científicas (cuerpo medido como maquina). Así fue que se consolidó por primera vez el Sistema Argentino de Educación Física y su fundador fue el doctor Enrique Romero Brest. Este sistema

consistió en la combinación de juegos y ejercicios sin aparatos que terminaron constituyendo la gimnasia metodizada, contraria a la gimnasia militar que carecía de métodos y fundamentación científica.

Scharagrodsky (2006) explicita que la concepciones científicas de este sistema, a pesar de considerar al varón como biológicamente fuerte, en ningún momento menciono a la paternidad como el fin de la educación física masculina, la formación de este consistió en ser un ciudadano fuerte, sano, productivo, útil para el estado y sus industrias. Por ende los ejercicios que se les instruían fueron las luchas, juegos al aire libre como rescate, la marcha con pesos suplementarios (el transporte de fardos pesados en donde entran en actividad la mayor parte de los músculos sobre todo los de los brazos y los hombros). Ejercicios correlativos a una descomposición de gestos corporales, que consistieron en el contacto rudo, el movimiento enérgico, violento y fuerte ya que lo que se perseguía para su virilidad era el abandono de la cobardía y del temor al dolor.

En cambio a la mujer -según este pensador- se continuo reproduciendo su imagen débil, eugenésica y materna; por lo tanto, la Educación Física femenina siguió prescribiendo actividades que cuidaran sus órganos reproductores, sobre todo aquellas en las que intervenga solamente el uso de los brazos: pelota sueca, lawn tennis, croques o ejercicios gimnásticos que se localizaban en la zona pélvica, abdominal y caderas (el hula hula). Los movimientos continuaron siendo suaves, lentos resaltando su delicadeza, modestia y encanto.

Pero tras el golpe militar (1930) comienzan a cuestionarse las propuestas corporales del Sistema Argentino de Educación Física, éste como principal método de disciplinamiento corporal junto a la gimnasia militar, el scouting, tienden a desaparecer, cuando en 1939 el director de la Dirección Nacional de Educación Física Cesar Vázquez, un ex deportista junto a otros docentes permitieron así el ingreso del deporte junto a otros ejercicios físicos como nuevos agentes de generificación. Es así que comenzando la mitad del siglo XX, el programa escolar de 1939, desde la nación determinaría que los ejercicios gimnásticos, los juegos y el deporte serían los principales mecanismos de control corporal dentro de la asignatura de Educación Física (Scharagrodsky, 2004).

Los docentes continuaron con esta división del género ya que los *planes de estudios y programas de educación primaria* nacionales (los de 1939; 1952; 1961; 1972 como también los de los años 80) establecían que los docentes no podían aplicar por igual los contenidos, y que este debía modificarlos según la edad y el sexo.

Los juegos que se reglamentaron para mujeres eran aquellos de saltos y carreras (carrera de rescate, la palmada, pelota al aire atrás, etc...). Mientras que a los varones se les establecían juegos que incitaban mayores esfuerzos corporales (pelota de

guerra, trinchera china, carrera de obstáculos, etc...). Se estimulaba en las niñas una actividad lúdica con reservas y no se persiguieron fuertes contactos corporales, mientras que a los varones se les siguió incitando una mayor actividad lúdica de lucha y contacto corporal.

En cuanto al deporte, lo brusco del rugby, del fútbol, básquetbol, balonmano y gimnasia (en aparatos y deportiva) para los varones. En las mujeres, actividades que eviten impactos corporales: la pelota al cesto, vóley, gimnasia rítmica, jockey entre otras. Si bien en este período (1940-1990), la participación del varón en el deporte fue distinta al de la mujer, este los practicaba tal cual eran sin modificaciones, mientras que a las mujeres se las introducían a ciertos inventos deportivos que sirvieran de adaptación o preparación para practicar en un futuro un deporte, tal es el ejemplo del Newcon, una versión menos compleja del voleibol. Estas modalidades prácticas continuaron reproduciendo los estereotipos de inferioridad y delicadeza física en las niñas ya que los deportes para ellas fueron secuenciados y descompuestos en sus elementos constitutivos. Por estas mismas razones las instituciones escolares siguieron insistiendo en que ciertos deportes sean propiedad de los varones y otros exclusivos de las mujeres, ya que los fines que se querían establecer para niños/as de 9 a 11 años eran distintos: en los primeros se insistían los trabajos de valencias físicas, especialmente *trabajo de fuerza*, que consistirían en realizar acciones físicas, empleando con insistencia un medio (el cuerpo, objeto o cosa). Mientras que en las mujeres se insistía en el trabajo de columnas, para cultivar el ritmo es decir el *desarrollo de equilibrio*, movimientos corporales armónicos con el sentido de fomentar la estética y la belleza de las formas.

Así evidenciamos como las escuelas fueron formando a través de las normas y las prácticas, su propio saber sobre el cuerpo y las formas de tratarlo, utilizando los gestos, las posturas y movimientos como técnicas de moldeado de la corporeidad (masculina y femenina), reproduciendo con sus propias reglas subjetividades y normalidades de género.

Pero finalizando el siglo XX, la histórica ley 1420 comienza a ser sustituida por la Ley Federal 24.195. Sancionada en 1993, esta última reforma educativa, aún vigente, emitió en 1996 las nuevas currículas o Contenidos Básicos Comunes (CBC) para cada disciplina. Si bien cada provincia del país comenzó a adoptar estos contenidos pero adecuándolos a sus coyunturas sociales y geográficas.

Sin embargo ¿Cuáles serían sus normativas en relación a la delimitación de lo masculino y lo femenino en el ámbito escolar?

Los CBC para las escuelas primarias no establecen por escrito como antes una separación por sexo en cuanto a los saberes relevantes a transmitir, pero si contempla la separación por género, en la medida que se va avanzando en la edad, como una

manera de seguir reproduciendo toda una herencia histórica que se vinieron dando desde los comienzos de la Educación Física. Como lo describe Scharagrodsky (2006), desde los CBC se establecieron normativas discriminatorias de género:

(...) para la ejecución de la educación física en la EGB1¹ (de 6 a 8 años) las clases serán atendidas por un solo docente sin separación de sexo, en la EGB2 (de 9 a 11 años) y EGB3 (de 12 a 14 años) el dictado de la asignatura se realizara por sexo separados, contemplando las excepciones de la circular técnica número 3/96. (Scharagrodsky, 2006: 297)

Este autor nos brindaría una explicitación acerca de cómo operan esas corporeidades en función de las aceptaciones de género. En un trabajo de campo que realizó en 1999, describe que en una clase mixta, de educación física del EGB, el fútbol sigue siendo propiedad exclusiva de los varones, mientras que el cesto y el vóley son para las mujeres. Sin embargo, en las maneras de practicar por parte de ambos géneros, las descripciones corporales que obtuvo de cada sexo continuaron reforzando aun el uso corporal pasivo, delicado en la mujer y el aspecto activo fuerte en el varón, los cuales se conjugaron con la utilidad del tiempo y del espacio.

Este investigador pudo observar, que la mujer aun reflejaba su pasividad en el menor tiempo de participación lúdica, por su actitud casi estática, moderada, y de poca movilidad en relación al varón. Aspectos como trotar, mayor utilización del espacio o continuo contacto corporal entre estos mientras que el caminar, menor ocupación del terreno de juego o ausencia de contactos bruscos en el desenlace deportivo de estas, fueron los parámetros de medición con el que se continuó calculando el carácter enérgico, fuerte y dinámico del varón contrarrestando la imagen delicada, moderada o débil de la mujer.

Entonces, consideramos que las instituciones asignan parámetros de diferenciación, que toman a la anatomía como un espacio de lugares sociales que hay que asignar, de comportamiento y gestos genéricos que hay que generar.

Habría que explorar en la actualidad como operan esos mecanismos de control corporal en relación a la clasificación de lo masculino y lo femenino y observar si continúan o dejan atrás el sexismo.

2. La crisis de la mirada racional del género manifestada en la feminidad.

Ante la especulación de incurrir en un análisis sociológico sobre la crisis de la mirada racional del género, decidimos adentrarnos en un estudio de caso de carácter etnográfico. Observar y nada más que visibilizar las relaciones corporales

¹ Educación General Básica, nivel de enseñanza que correspondería a lo que en la actualidad también se considera como educación primaria.

que se les instruyen a los/as niños/as en las clases de educación física, fue nuestra tarea exhaustiva. Pues describiremos -de manera densa como lo diría Geertz- las lógicas corporales que nuestros informantes (docentes, alumnos) les atribuyen a las prácticas dicotómicas de lo masculino y lo femenino, sin apartarnos de los puntos de vista con los que estos interactúan y construyen su realidad. Entonces nuestras descripciones consistirían, según Guber (2001), en reconocer los marcos de interpretación dentro de los cuales los actores clasifican el comportamiento y le atribuyen sentido. Entonces las prácticas gimnásticas junto a las normativas curriculares que se les instruyen en la asignatura de Educación Física, serán las dos categorías de análisis conceptual a las que nos aferraremos para describir el actual proceso de construcción corporal de lo femenino por su contraste a lo masculino. Las movi­lidades o posturas del cuerpo junto a la implementación de sus preceptos curriculares, con las que cuenta dicha asignatura, son los mecanismos o las técnicas -desde la mirada disciplinaria de Foucault (1999)- por las cuales se tiende a clasificar y otorgarle sentido o direccionalidad a las diferencias de género. Solo habría que captar a través de la descripción densa y no superficial de estas prácticas (gimnástica) las lógicas nativas o parámetros corporales con los que se manejan dichos actores escolares en su contexto.

Por ende, la escuela Primaria Ejército Argentino N°1132, ubicada en la ciudad capital de Santiago del Estero, fue nuestro espacio de investigación. En dicho lugar dilucidamos que los rasgos de una crisis de la racionalidad sobre el género, se manifiestan en la imagen femenina. Vestigios del pasado comienzan a matizarse con parámetros corporales que en un principio estuvieron excluidos de ellas para confluír con nuevos estereotipos o expresividades corporales que se actualizan para redefinir una nueva feminidad.

Si bien, en el vigente diseño curricular, con el que operan los establecimientos escolares primarios, de la provincia de Santiago del Estero, establecen por escrito la función clasificadora de lo masculino y lo femenino que la educación pública debe cumplir:

En el segundo ciclo se afianza la identidad y la escuela puede cumplir un rol positivo, si brinda oportunidades de expansión o ayuda a fijar estereotipos de personalidad o género. En lo social, se acentúan las diferencias entre varones y mujeres y los intereses se vuelven más específicos. (Diseño curricular de Santiago del Estero EGB1y EGB2, 1999: 30)

Por ende, nuestras miradas estarán centradas en develar las relaciones corporales constitutivas de lo masculino y femenino que los docentes de Educación Física imparten a través de las prácticas gimnásticas en los/as niños/as del EGB2. Pues es a partir de este nivel de enseñanza, donde comienzan a gestarse los modelos de clasificación identitarios del género, entonces visibilizaremos en las clases de 4to, 5to y 6to año la presencia de parámetros corporales que identifiquen

a la feminidad con características posturales gestos y movimientos propios de la masculinidad. Evidenciando la crisis de la mirada racional de lo femenino (frágil, suave, moderación, recato, etc.) con la que se construyó en un pasado histórico. A continuación, sus desenlaces corporales.

La gimnasia militar, principal método de fabricación corporal de lo masculino dejó sus improntas en el presente, cuando los establecimientos educativos primarios de nuestro país internalizan en el niño/a la tradicional práctica conocida como el juramento o promesa de lealtad a la bandera.

Si bien a través de esta, los docentes de revivieron las influencias de la Gimnasia Baumann, practica italiana que se incorporó en Argentina a fines del siglo XIX. Su función fue formar el espíritu, el carácter o la voluntad del varón dejando en un segundo plano lo fisiológico (Scharagrodsky, 2005).

Pero he aquí la cuestión, lo que antes se les relegó solo para el varón ahora es absorbido por la mujer. Las niñas también participaron de este tipo de ejercitación corporal hasta de incluso fueron instruidos por una docente mujer.

Si bien este evento patriótico consiste en estructurar el cuerpo de los niños y las niñas hacia modalidades corporales que los distribuyen en filas, postura erecta, firme con la cabeza en alto mirando al frente, marchando todos al compás a pasos resonantes. Detengámonos aquí, la mujer ahora se inclina a lo que Scharagrodsky (2006) define como la concepción sólida de lo viril, pues al instruirles la posturas del *firme* se representa en ellas la imagen de un pilar resistente (apariencia fuerte), que junto a la *resonancia de sus pasos y la mirada en alto*, el andar femenino al igual que el varón se funda seguro y decidido por las fuertes pisadas de su caminar.

Entonces con las posturas y movimientos corporales se exteriorizan -en el presente escolar- una imagen del carácter sólido, fuerte (cuerpo erecto) y la voluntad segura y resistente del andar (pasos resonantes, vista al frente). Lo que antes se consideraba débil, inseguro o vacilante para la mujer, ahora son revertidos en el presente.

No obstante este evento patriótico culmina cuando los/as niños/as se distribuyen al frente de la bandera nacional, en forma de *cuadros*. Esperando la culminación del discurso alusivo a cargo de un directivo e inmediatamente levantar sus brazos derechos al frente y exclamar en voz alta “¡si prometo!” su compromiso de lealtad a la patria.

Aquí, la distribución corporal del alumnado en forma de *cuadro*, consiste en agrupar el conjunto de filas que estos/as formaron para reflejar lo que en la milicia se conoce como batallones. En el interior de estos se observan espacios internos

que conforman cuadrículas: distancias, ubicaciones y espacios abiertos que se generan en su interior haciendo que el cuerpo del alumnado sea accesible a una fácil vigilia, observación, manera económica de controlar los movimientos colectivos. Dichas aberturas -como lo planteó Scharagrodsky- eran empleadas por la milicia para ahuyentar todo tipo de afeminamiento por roce corporal, pues el contacto fluido entre varones alimentaría atributos femeninos como la intimidad. Entonces la mujer también comienza a subsumirse en estos estereotipos de distanciamiento corporal, como si se quisiera formar a través de estas prácticas una insensibilidad o alejamiento de todo contacto íntimo. ¿A qué se debe esto? ¿Qué una feminidad débil, emocionalmente insegura deba adquirir ahora con su cuerpo la imagen viril de un carácter fuerte, seguro o el semblante de resistencia y apatía por lo íntimo?

Si bien Scharagrodsky (2005) nos especifica dos cuestiones centrales con respecto a esta gimnasia escolar, la primera fue que se utilizó solo en los varones para evitar la feminización de sus cuerpos y segundo la intención de formar batallones escolares (cuadros militares), para preparar desde la edad más tierna, el carácter del futuro ciudadano. Pues se era formalmente ciudadano cuando se tenía derecho al voto. En el caso del varón, fue a partir de junio de 1909 que se formuló por vez primera, una resolución nacional en la que solo los niños, desde su escolaridad emprenderían el juramento de lealtad a la bandera, tres años después 1912 se lo introduce legalmente, a partir de los 18 años, a votar o a ser elegido como representante.

Mientras que la mujer, su participación como ciudadana fue recién a partir de 1947, cuando los legisladores de nuestro país, superan los fundamentos machistas que pregonaban en los militares (debilidad mental y física de la mujer “falta de musculatura”) al resaltar la participación de estas en la fuerza de trabajo. La tardía ciudadanía de la mujer terminó por completarse en 1949, cuando la constitución legitimó su participación en los votos electorales a nivel nacional. De ahí su inclusión morosa a este tipo de práctica escolar (promesa a la bandera), aunque ajustadas a los parámetros de la virilidad. Pues la primera resolución de principios de 1900 se orientaba solo a los varones, donde la apertura de sus discursos terminológicamente nombraban al “niño”, ahora en este último periodo el 49, es sustituido por el término “alumnos” y desde 1950 la expresión de “si juro” es cambiada por “si prometo” como manera de concordar con la edad y el grado de responsabilidad. El lexema alumnos -a nuestros juicios- tendría una connotación léxica más abarcativa e incluyente para la ciudadanía y no tan discriminatoria como la de niño, pues no fue ninguna casualidad que estas reformas del 49 en la lealtad a la bandera, coincidieran no solo con la expansión de la ciudadanía femenina si no también con la fundación del Partido Peronista Femenino.

Entonces lo que queremos abordar aquí es que las distintas funciones sociales que se hacían del hombre y la mujer no respondían tanto a una función biológica sino que fueron más que nada, cuestiones morales disfrazadas en un discurso racional -

médico del cuerpo. La social más que lo fisiológico, entra como evidencia cuando las resoluciones o leyes constitucionales (del 47,49) incluyen a la mujer dentro de los espacios públicos que antes se le marginaron. Pues no accedía a la práctica militar solo por ser concebida como débil, sin aptitud de resistencia, sino más bien por que legalmente no eran unas ciudadanas, solo unas progenitoras amas de casa. En la actualidad, la medición corporal de lo masculino y lo femenino “varón fuerte/mujer débil; niño resistente, enérgico/niña frágil, pasiva, tienden a desaparecer en algunos eventos de la práctica escolar. La racionalización del cuerpo masculino y femenino ya no implica calificar siempre los comportamientos hacia parámetros excluyentes. Ambos géneros (aunque no en la totalidad de los acontecimientos escolares) comienzan a mezclarse, a matizarse, comparten, se incluyen en un mismo universo practico que no los diferencia.

Otro evento gimnástico que pone en crisis la racionalización corporal de lo masculino y lo femenino, es el que se nos presenta en la fiesta de la Educación Física. Una práctica corporal que se realiza en todos los establecimientos educativos de nuestra provincia al finalizar el año lectivo.

En el caso de los niños, su docente de educación física reglamentó en su plan de estudio que la práctica a realizar será: “Gimnasia de destreza, hacer el físico, la fuerza y resistencia”, “Grupos musculares. Tono muscular”.

Por ende ejercitarlos con trabajos de resistencia física o soporte corporal (trabajar insistentemente las piernas y hombros a través de los reiterados trotes y desplazamientos laterales hacia los costados); el levantamiento, control y sujeción de un objeto (botella) llevando a cabo el desarrollo de todo el grupo muscular (trabajos de antebrazos, hombros, tríceps, abdominales) tuvieron la finalidad de formar la hombría de la fuerza y resistencia muscular, pues tonificar el musculo es endurecer el cuerpo como manera adicional de corporeizar la apariencia solida del varón, su carácter fuerte o resistente.

Pero la fuerza y resistencia muscular de esta gimnasia escolar, se conjugo con los juegos motores haciendo revivir lo militar, al someter los alumnos a contactos corporales bélicos. En su proyecto curricular el docente expresa: “regulación de intensidades del esfuerzo” “juegos: correr, empujar, traccionar, transportar, lanzar”. El docente evidencio estas normativas con las luchas o enfrentamiento cuerpo a cuerpo entre compañeros, tales ejercicios como posicionarse firmes, con el cuerpo erguido frente a su compañero y de frente tomarse los hombros con su compañero y con ambas manos empujar hasta retroceder al máximo a su oponente; apoyar sus respectivas espaldas en las de su compañero y con sus pies traccionar ambos con la intención de mover o arrastrar el cuerpo del otro; apoyar sus dos palmas de la mano y continuar ejerciendo una actividad de empuje con sus piernas (saltos cortos que se conjugan con el impulso de los brazos).

Entonces aquí, regular la intensidad del esfuerzo, implicaría medir la fuerza del niño en contacto (traccionar con pies, empujar con los brazos) a su compañero oponente. De ahí nuestra mirada castrense de la masculinidad que el docente enseña desde la práctica, las posturas firmes que les enseña, postura militar de lo sólido e infranqueable, al ser visada en la posición erecta del alumno frente a su compañero u objeto (botella) a levantar, infundiría con la apariencia física un carácter seguro, recto, no titubeante de sus actos. Postura que al conjugarse con el entrenamiento de una fuerza muscular, refuerzan y exteriorizan la osadía, la valentía de sus ánimos a través de la lucha física cuerpo a cuerpo entre niños, método que formaría un carácter resistente, que se esfuerza a no ser doblegado, una fuerza de voluntad aguerrida, por sumisión del otro. En sí, fuerza no se reduce solo al entrenamiento del carácter individual, sino que se la enfoca hacia el cuerpo del otro, pues para forzar el carácter se requiere de la afrenta, fortalecer la voluntad implica fortalecer las fibras del cuerpo para enfrentar y resistir el advenimiento de otro (carácter independiente).

Mientras tanto, las niñas estuvieron inmersas en una gimnasia rítmica, en la que su cuerpo se estructuró a una descomposición de movimientos y posturas sensuales que se mimetizan con los parámetros corporales (resistencia, violencia) de lo viril.

Al sonido de un estilo musical conocido como *reggaeton*, con un bastón en las manos, tanto alumnas como docentes comienzan a trabajar el cuerpo, levantándolo hacia arriba, luego hacia abajo, sujetándolos con las dos manos y desde esa postura, con las piernas separadas comienzan a mover las cinturas perfilando los glúteos a los costados. “¡nada más que el coqueteo en el lugar, no me desarmen la fila!” exclamo la docente, por consiguiente, esta misma le pregunta a una de sus alumnas “¡y de ahí que más sigue flaca!”. Entonces una de las niñas de la hilera del frente, comienza a avanzar mientras la docente a su par y demás compañeras ubicadas al último le siguen el ritmo: caminan hacia adelante, perfilando las caderas por esos cruces de piernas, torso erguido, pecho en alto, moviendo los hombros hacia adelante, con la mirada al frente y la cabeza en alto, se detienen comienzan a efectuar golpes de piernas frontales, comienzan a menear (movimiento circulares de las pelvis en los que sobresalen los glúteos) luego tirarse al suelo y perfilando sus cuerpos comienzan a extender sus piernas sosteniendo todo su cuerpo con una mano en el suelo y la otra elevada hacia arriba (trabajo de resistencia, soporte corporal), no obstante el meneo reapareció en un tono animalesco, en el mismo lugar apoyan sus dos manos y rodillas en el suelo, comienzan a desplazarse hacia el frente como si tuvieran cuatro pies, y empiezan a sobresalir sus glúteos hacia afuera y para ello los movimientos de caderas hacia arriba y hacia abajo. Se paran y con las piernas separadas flexionan las rodillas hasta posicionar sus glúteos lo más abajo posible a la altura del suelo mientras comienzan ascender (con las piernas abiertas) moviendo hacia adelante (la pelvis) y hacia atrás (glúteos) todas sus zonas íntimas o genital. Descifremos en detalle estas secuencias gestuales del cuerpo.

Los movimientos de cinturas que resaltan los glúteos, movimientos circulares pélvicos en los que glúteos y genitalidades son las que sobresalen, deslizarse animalescamente en el suelo para resaltar los glúteos a través del ascenso y descenso de las caderas, separar las piernas y flexionarlas para ascender y descender con las zonas medias de la corporeidad, todo ello: para mostrar las curvaturas de las formas, explicitar con las posturas las genitalidades. En si se va construyendo una feminidad basada en la sensualidad, cuerpos lujuriosos hechos para ser vistos, no sus destrezas sino sus intimidades. Estos tipos de movimientos y posturas son conocidos como meneo o porreo dentro de la cultura reggaetón, prácticas de seducción musical que se materializan a través del desenlace corporal del baile.

No obstante la combinación de estos movimientos sensuales con golpes de piernas (violencia), deslizamientos con las rodillas y manos por el suelo nos habla de una sensualidad aguerrida y animalesca; con las posiciones de soporte corporal, aguantar sosteniendo en el suelo con una mano todo su cuerpo, nos habla de una sensualidad resistente; que junto a esas maneras de caminar hacia el frente, con la cabeza en alto moviendo los hombros, con el cuerpo erguido (solides) y bustos salidos en el que se perfilan las caderas por el paso cruzado de las piernas, nos hacen resaltar que en el andar, la mujer sensual no solo muestra lo que tiene, sino que no se reduce fácilmente a sumisión, la sensualidad ahora es ¿firme e imponente? En si la postura erecta, simbolización de un carácter sólido, infranqueable que no se deja doblegar, son rastros bélicos, resabios militares propios del universo masculino en las que fueron inmersas las niñas (juramento a la bandera), ahora se trasladan al universo kinésico seductor de las mismas y se conjugan con la lujuria de los gestos. Así se construiría en las niñas una sensualidad resistente, fuerte, seductoras aguerrida que aguantan y no se doblega fácilmente, en si “lujuria animalesca, salvaje”, que no harían más que reafirmar su sumisión al orden masculino imperante, pues seducen no para liberarse, al contrario solo para ser vistas y deseadas desde los parámetros masculinos de la violencia y resistencia, (erótica violenta que se deja violentar, provocadora aguerrida y aguantadora, lujuriosa animalesca resistente).

Por lo tanto la mujer, al adoptar aspectos racionales propios de la cultura bélica masculina (resistencia, violencia, firmeza en el andar) pone en evidencia no solo la crisis de una racionalidad excluyente y contradictoria con la que se formaban antes las relaciones de género, en cierta medida, la feminidad ahora abarca algunos rasgos corporales masculinos. Entonces estas construirían las características de su género, desde la lógica o la mirada viril, en si están en lo que Bourdieu (2000) considera una violencia simbólica. Esto ocurre a un nivel de relaciones interpersonales que no necesita de la agresión física, lo contrario su simbolización se enmarcaría cuando los dominados (mujeres) incluyen en sus relaciones (sensuales y eróticas) de manera pasiva y natural las categorías construidas (fuerza, firmeza, resistencia, violencia) desde el punto de vista de los dominadores (varones). De esa manera se llevaría a

cabo por los dominados (mujeres) una especie de autodesprecio, de autodenigración (por erotizarse para la mirada masculina y desde su perspectiva, no la de ellas, de allí su función de dependencia). Como lo diría este autor, la mujer quedaría condenada a ser vista a través de las categorías dominadoras, es decir, masculinas. Pues la exhibición de sus cuerpos -para el pensador- no indica liberación sino que se subordinaría al punto de vista masculino, la atracción y seducción se adecuan para honrar a los hombres, ofreciendo el cuerpo -para la vista de todos.

Conclusión

Entonces *la crisis de la racionalización* del cuerpo sexuado, implica desnaturalizar esas concepciones biológicas clasificatorias de cuerpo, en la que el cuerpo estaba medido y cuantificado matemáticamente para avalar las relaciones de superioridad e inferioridad del género. Si bien esta crisis -dentro de nuestro contexto escolar- se manifiesta en la imagen estereotipada del cuerpo femenino aunque el varón es el que sigue siendo instruido bajo los mismos parámetros de comportamiento corporal.

La mujer es la que sufrió modificaciones, pasando de ser frágil, moderada, abnegada y discreta a ser una sensual aguerrida, atractiva, aguantadora, seductora, animalesca todo por incorporarles los universos corporales de la masculinidad. En si la originalidad del desenvolvimiento corporal masculino sigue vigente, lo que se transformo fue la feminidad pero como manera complementaria de la masculinidad, pues si es ciudadana, su deber es servir a la patria desde la lógica viril, de ahí adherirse al entrenamiento de una imagen corporal fuerte sólida y segura , o si desea ser sensual siempre desde la mirada del varón, desde las perspectivas corporales del hombre (mostrando sus curvaturas pero con un ímpetu violento y un andar seductor resistente , resaltar su partes íntimas animalescamente, etc...). Entonces la construcción racional del género desde la gimnasia corporal, se encuentra en el principio de una crisis, ya no se calcula, delimita o clasifica al cuerpo femenino de manera excluyente o tan tajante con respecto al hombre, esta adopta algunos parámetros viriles, pero evidenciando paralelamente su función complementaria (completar, mejorar, perfeccionar) al orden masculino: “su ciudadanía mejora o se termina perfeccionando en la destreza bélica del varón (ausencia de la imagen frágil)”, “en su seducción, una mujer solo es completamente sensual si se combina con lo viril (gimnasia rítmica matizada con la gimnasia de resistencia)”.

Se medirá la capacidad de resistencia o el ímpetu viril de los niños forjando sus cuerpos bajo las intensidades de los contactos pero ya no se calcula -de manera totalitaria- la feminidad desde el uso y la frecuencia del cuerpo por contraste a lo masculino, en algunos casos o eventos, se las incluye en el orden práctico de estos.

Bibliografía:

- Aisenstein, A. y Scharagrodsky, P.** (2006). *Tras las buellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880- 1950*. Buenos Aires: Prometeo libros.
- Bourdieu, P.** (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Foucault, M.** (1999). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.
- Guber, R.** (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo editorial Norma.
- Scharagrodsky, P.** (2004). “La educación física escolar argentina (1940- 1990). De la fraternidad a la complementariedad”. *Antropológica*, 22(22). Lima.
- Scharagrodsky P.** (2005). “Cuerpo, género y poder en la escuela: el caso de la educación física escolar argentina (1880-1930)”. *Ethos educativo*, 33(34). Mayo-diciembre.
- Scharagrodsky P.** (2008) *Gobernar es ejercitar. Fragmentos históricos de la Educación Física en Iberoamérica*. Buenos Aires: Editorial Prometeo.

Otras fuentes consultadas

- Diseño Curricular EGB 1 y 2. Gobierno de la Provincia de Santiago del Estero. Producción Gráfica Unidad Técnica de Publicaciones y CEI, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Primer versión, febrero de 1997.
- Proyecto Curricular institucional y Planificación Anual del espacio curricular de Educación Física de la escuela Ejército Argentino N° 1132. Sgo del Est. 2010 - 2012.