

Producción y reproducción de discursos sexo-generizados a través de la cultura física oficial. Consecuencias en la formación de profesionales en Educación Física en Argentina (1937-1939)
The production and reproduction of sex-gendered discourses through official physical culture. Consequences in the training of professionals in physical education in Argentina (1937-1939)

*Agustina Boyezuk, **Eduardo Lautaro Galak

*Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Argentina) / Universidad Nacional de La Plata (Argentina) ** Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Argentina) / Universidad Nacional de La Plata (Argentina)

Resumen. La propuesta de este escrito es interpretar la construcción de discursos sexo-generizados que orbitaron la educación de los cuerpos y las sensibilidades en la cultura física oficial en Argentina, a través de analizar la institucionalización de la Educación Física en un momento bisagra de la disciplina a finales de la década de 1930. Se trata de un contexto reformista en el que emerge el segundo Instituto Nacional, producto de la creación de la Dirección General de Educación Física en 1938 que instaura modificaciones estructurales para la disciplina. Se parte como hipótesis que el proyecto educativo de cultura física estuvo atravesado por un conjunto de modificaciones macropolíticas estatales características del segundo cuarto del siglo XX argentino, que generaron una nueva organización institucional de los procesos de escolarización (Puiggrós, 1996; Scharagrodsky & Southwell, 2007), lo cual se reflejó en un cambio de paradigma que se materializó en esas dos instituciones estatales que abordaron respectivamente la formación y el ejercicio profesional. Más allá de haber reproducido prácticas, saberes y discursos que estaban en tensión por aquellos años, estos establecimientos funcionaron como dispositivos político-estetizantes que configuraron sentidos sexo-generizados, reproduciendo una gramática de lo corporal (Galak, 2020) y contribuyendo en la construcción de sensibilidades que asociaron a los *modos de hacer* particulares *modos de ser* (Chihuahilaf Vera, Mujica Johnson & Concha López, 2022). Para ello se analizan un conjunto de documentos oficiales, principalmente los Boletines del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (Argentina, 1938-1939) y los Registros de Clasificación, cuadernos de los institutos de formación profesional donde figuraban las notas de evaluación.

Palabras claves: Educación Física; Formación Profesional; Género; Argentina.

Abstract. This paper aims to interpret the construction of sex-gendered discourses that orbited the education of bodies and sensibilities in physical culture in Argentina by analysing the institutionalisation of Physical Education at a turning point in the discipline at the end of the 1930s. In the reformist context, the second National Institute emerged as a new establishment dedicated to professionalisation. This was a result of the creation of the General Directorate of Physical Education in 1938, which introduced structural modifications to the discipline. The educational project of physical culture in Argentina during the second quarter of the 20th century was influenced by a set of state macro-political modifications. These modifications led to a new institutional organisation of schooling processes, as noted by Puiggrós (1996), and Scharagrodsky & Southwell (2007). This change of paradigm was reflected in two state institutions that dealt with training and professional practice. In addition to reproducing practices, knowledge, and discourses that were in tension during that time, these establishments functioned as political aesthetic devices that created meanings related to sex, reproducing a bodily grammar (Galak, 2020) and contributing to the construction of sensibilities that associated specific *ways of being* with particular *ways of doing*. To achieve this, it is analysed a set of official documents, including the *Boletines* of the Ministry of Justice and Public Instruction (Argentina, 1938-1939) and the *Registros de Clasificación*, qualification notebooks used by higher education institutes to record grades.

Keywords: Physical Education; Higher Education; Gender, Argentina.

Fecha recepción: 25-01-24. Fecha de aceptación: 23-04-24

Eduardo Galak

eduardogalak@gmail.com

Introducción

Lo nuevo de la vieja educación (física)

La década de 1930 en Argentina es conocida como la Década Infame debido al continuo vaivén entre gobiernos de facto, fraudes electorales y gestiones democráticas débiles. Se inaugura en septiembre de 1930 con la presidencia de José Félix Uriburu en la llamada revolución del '30 y es continuada por seis años por Agustín Pedro Justo en el cargo, hasta que en 1937 se celebran elecciones que dan como nuevo presidente al radical Roberto Marcelino Ortiz, quien asume en 1938 pero, por problemas de salud, no termina su mandato, dejando en el cargo en 1942 al vicepresidente de la fórmula, Ramón Antonio Castillo.¹ En lo que respecta al ámbito educativo, la década de 1930 en Argentina se caracterizó por una renovación pedagógica basada en los postulados del escolanovismo, aunque atravesada por un incesante intento de unificar sentidos a través

de reglamentaciones, actos, discursos, textos y programas. La utilización de los diferentes dispositivos de transmisión, especialmente a través de las instituciones encargadas de la escolarización y de la formación profesional, desplegaron y extremaron posturas autoritarias con fuertes presencias de símbolos nacionalistas, militares y eclesiásticos, que se desprendían del conservadurismo que teñía a la década (Tedesco, 1980; Puiggrós, 1996).

El intento de diseñar una nueva ley nacional de educación común, la reformulación en los reglamentos de clasificación, exámenes y promociones, el refuerzo de símbolos nacionalistas en los contenidos, la vuelta por decreto a la obligatoriedad de la educación religiosa en la provincia de Buenos Aires, la incorporación de conductas de lo militar a la vida escolar y las jubilaciones de directores y docentes "por razones de Estado" (Puiggrós, 1996; Varela, 2009, 2011), son algunas de las principales características para comprender el período político-educativo de finales de la

década de 1930. A su vez, además de nuevas discusiones en torno a los contenidos y formas de escolarización, estas reformas introdujeron una resignificación en el orden emocional, que se tejió mediante prescripciones morales con un énfasis en la formación del carácter, a partir de la autorregulación de las personas en el desarrollo de sus sensibilidades (Southwell, 2017). Los distintos espacios educativos se tornaron progresivamente dispositivos capaces de construir una cultura común para las poblaciones, bajo paradigmas éticos, estéticos y políticos distintivos que configuraron sensibilidades homogéneas (Pineau, 2017).

Todas estas iniciativas caracterizaron la gestión del ministro Jorge Eduardo Coll, quien ejerció el cargo entre febrero de 1938 y septiembre de 1940, y se reprodujeron a través de los Boletines Oficiales del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, el principal órgano de difusión de las tareas de gobierno educativo y en donde se recopilan los decretos, resoluciones, circulares, planes de estudio, programas y discursos de diferentes autoridades pedagógicas.² Editados por la Dirección General de Informaciones y Biblioteca, los Boletines del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación Argentina presentan un formato generalmente invariable, con un índice que recupera cronológicamente las disposiciones ministeriales anuales.³ El primer Boletín de 1938 cuenta con la resolución ministerial que da inicio a este tipo de publicación, y se informa como secciones permanentes del Boletín la de “Actos oficiales”, en la que se enumeran leyes, decretos, resoluciones y circulares, y la de “Informaciones ministeriales”, en donde aparecen principalmente discursos oficiales de distintas autoridades pedagógicas. A su vez, se establece la periodicidad con la que se publicarán los números sucesivos, comprendiendo un intervalo no mayor a sesenta días, para luego convertirse en ediciones mensuales.

Es precisamente en el marco de estas reformas acerca de qué enseñar, pero sobre todo para qué, que se produce un momento bisagra en la historia de la cultura física argentina⁴ cuando el Estado Nacional decide tres modificaciones cruciales: la derogación del método oficial de Educación Física para todas las escuelas, la institucionalización de un nuevo establecimiento profesionalizador con una renovada perspectiva y la organización de toda la disciplina a través de un ente nacional, la Dirección General de Educación Física (Saraví Rivière, 1998; Galak, 2015; Galak, Kopelovich, & Pereyra, 2021). Creada el 17 de junio de 1938 mediante el decreto n° 6.446 publicada en los mencionados Boletines, la Dirección General de Educación Física comienza su gestión unificando normativas, modos e instituciones que a nivel nacional regulaban la cultura física oficial. Apenas cinco meses más tarde, mediante la resolución ministerial del 3 de noviembre, se produjo la sesión de una Quinta en la localidad de San Fernando, en la provincia de Buenos Aires, para que funcione allí el Instituto de Aplicación de Educación Física. Este nuevo centro de formación superior, el segundo en el país, nace con el nombre de “Instituto Nacional de Educación Física General Manuel Belgrano” y provoca que se divida la formación superior en las dos instituciones

profesionalizadoras oficiales: mientras que esta novedad estaba destinada a los varones, queda exclusivamente para las mujeres el tradicional Instituto Nacional de Educación Física creado a inicios del siglo XX por Enrique Romero Brest (Feiguin, Cobiella & Aisenstein, 2015; Feiguin, 2020). Esto implicó no sólo la separación edilicia,⁵ sino también modificaciones curriculares que conllevaron a que en 1939 no haya ingreso de nuevos candidatos y candidatas, ya que se estaba empezando a elaborar nuevos planes de estudio para la formación profesional en Educación Física.

Precisamente esta indagación se centra en analizar los Boletines Oficiales del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública entre 1938 y 1939, procurando comprender las resoluciones de la cartera educativa que tengan por objeto la cultura física, observando particularmente las distinciones sexo-generizadas que allí se construyeron. A su vez, esta información se confronta con los “Registros de clasificación” de quienes se estaban formando como profesionales en Educación Física durante aquellos años. Se trata de cuadernos en los que se volcaban las notas bimestrales de las asignaturas, y en donde puede verse reflejada una dimensión micro-contextual de dichas distinciones.⁶ El período de revisión de estos Registros comprende desde 1937, es decir, un año antes a la creación de la Dirección General de Educación Física, hasta 1939, cuando se pone en funcionamiento el Instituto Nacional “General Manuel Belgrano”.

Discursos sexo-generizados en los inicios de la Dirección General de Educación Física

La gestión de Jorge Eduardo Coll como ministro de Justicia e Instrucción Pública entre 1938 y 1940 refleja la irregularidad ideológica que se manifestaba en otros ámbitos gubernamentales. A algunos retrocesos en materia de derecho educativo y al retorno de algunos discursos conservadores eclesíasticos y militaristas, se le contraponen su responsabilidad en la creación de establecimientos educativos, como Jardines de Infantes, escuelas Industriales y de Comercio en distintos puntos del país, el Liceo Militar “San Martín”, la Comisión Nacional de Ayuda Escolar, la gestión de más de 1200 comedores escolares e instituciones vinculadas a la educación superior (como la Universidad Nacional de Cuyo), entre otras. Según Jorge Saraví Riviere (1998), la gestión de Coll se caracterizó por sus políticas de asistencia social, definiéndolo como un ministro con un registro sensible ante las necesidades de la población escolar, que en parte contrastaba con los lineamientos que se desarrollaban en otros ámbitos estatales.

En lo que respecta a la cultura física, Coll la consideraba un punto central de la reforma pedagógica, aunque tenía profundas críticas acerca de cómo se había desarrollado hasta ese entonces la Educación Física en el país (Galak, Kopelovich, & Pereyra, 2021). A modo de ejemplo, puede verse la nota publicada en el periódico de circulación masiva La Razón del 13 de mayo de 1939 en la que apunta a una renovación, y en la que afirma que “se ha dicho por ahí que la Educación Física cuesta cara al Estado. Sin duda, los que tal afirman prefieren la educación física anterior que era una

farsa”.⁷ Para subvertir esta herencia, la gestión de Coll tuvo dos estrategias paralelamente desarrolladas, tanto para intervenir en la formación profesional como en el ejercicio docente: la creación de la Dirección General de Educación Física en 1938 y del Instituto Nacional de Educación Física “Manuel Belgrano” en 1939. Para desplegarlas nombró como director general del área a César Sotelo Vásquez, un escribano con escasos antecedentes en la materia pero estrechos vínculos con los clubes ;de *elite* porteño y fuertes simpatías nacionalistas (Galak, Kopelovich & Pereyra, 2021; Pereyra, 2023). Según Saraví Rivière (1998), César Vásquez ocupó el cargo de interventor en la Dirección de Deportes y Educación Física de la Municipalidad de la ciudad de Buenos Aires entre 1930 y 1931, abrazando con entusiasmo la auto-proclamada Revolución que comenzó el 6 de septiembre de 1930 y que inició la denominada Década Infame, participando activamente en ella. Si bien no tenía el título de profesor de Educación Física, tenía un largo recorrido como deportista. Una vez nombrado al frente de la Dirección General de Educación Física, se mantuvo como único director en el cargo por un período de casi diez años, sobreviviendo incluso a profundos cambios en el signo político de las distintas presidencias.

La creación de la Dirección General de Educación Física en 1938 implicó transformaciones en la organización y en el enfoque disciplinar de la cultura física argentina que compartió con procesos latinoamericanos en la misma materia (Castillo-Retamal et al., 2020). A efectos del clima de época donde se vislumbra una mayor intervención del Estado, es que el sistema educativo, bajo operaciones y discursos pedagógicos propios del escolanovismo (Puigrós, 1996; Varela, 2009, 2011), atendió las tensiones que los procesos de modernización cultural y social pretendían, como la unificación de criterios sobre la educación de la voluntad y el carácter, y especialmente el control y disciplinamiento de los cuerpos a través de los programas, sanciones, códigos y normas de conducta y en particular observados en la Educación Física (Scharagrodsky, 2009 2011; Scharagrodsky & Aisenstein, 2006; Scharagrodsky & Southwell, 2007; Galak, 2023; Mauri, & Torreadella, 2022). Muestra de ello es que el 1 de junio de 1938 el decreto n° 5.444 designa una Comisión Especial para que estudie y proyecte una nueva Ley de Instrucción Pública, en cuyo apartado XV titulado “Normas para la educación física” se explicita el rol de esta asignatura “para la formación de la personalidad del alumno”, cuyo objetivo principal es “corregir a tiempo los defectos orgánicos” y “que influya en el carácter y actividad del niño o del joven”, además de señalar la importancia de “formar el profesorado idóneo, más práctico que teórico, dedicado completamente a la profesión” (Argentina, 1938: p.47). Ahora bien, esta nueva Ley tiene también un apartado dedicado a la “Cultura femenina”, en el cual se reconocen “las condiciones sociales de la época [que] imponen a la mujer conocimientos muy diversos para su aplicación útil en la actividad general” (Argentina, 1938: p.48), aunque restringe su lugar social a un rol tradicional: pero no debe olvidarse que la mujer forma el hogar y que su ausencia del

mismo es uno de los males mayores que puede sufrir para su desenvolvimiento una sociedad constituida sobre bases morales y enérgicas. Malo es acostumbrarse a que la mujer contribuya al sostén del hogar, a acrecentar el aporte económico, lo que sólo puede admitirse cuando la necesidad lo impone. Ello no significa coartar la libertad de la mujer para adquirir una cultura superior, general o especializada; es, sin embargo, una advertencia para que la ley contenga disposiciones acertadas sobre el alcance que ha de darse a la instrucción y a la educación de la mujer (Argentina, 1938: p.48).

En este clima de fuerte *renovación conservadora*, apenas dos semanas más tarde de los Boletines también publican el 17 de junio el Decreto n° 6.446 con la resolución de la creación de la Dirección General de Educación Física. Procurando que funcione como una suerte de *un antes y un después* de la disciplina, se establece que “la Educación Física constituye un complemento indispensable para la formación de la personalidad moral e intelectual de la infancia y la adolescencia”. A continuación, se afirma como diagnóstico que “[...] es indispensable subsanar las deficiencias que se notan en escuelas y colegios donde la gimnasia y el atletismo se practican sin unidad de métodos y programas, sin estudiar la capacidad física de cada alumno y sin una dirección ejecutiva que dirija y controle esa rama de la enseñanza [...]” (Argentina, 1938: pp.50-52). Esta referencia es una clara crítica a la herencia recibida desde inicio del siglo XX con la sanción en 1905 del Sistema Argentino de Educación Física, creado por Enrique Romero Brest, como método oficial de enseñanza, derogado en 1939 sin explicaciones ni reemplazos concretos (Galak, 2012).

Pero una reforma como la que se planteaban realizar no era estrictamente original: las disputas entre los discursos cívico-pedagógicos propiciados por Enrique Romero Brest y los militaristas fueron una constante en toda la primera mitad del siglo XX (Aisenstein & Scharagrodsky, 2006). La gran novedad que tuvo esta iniciativa fue el gran apoyo que supo construir, el cual era producto de una estratégica alianza de sectores conservadores. Además de identificar un problema de método, observaron como uno de los principales déficits de la Educación Física su escaso desarrollo a nivel federal, hasta entonces concentrada exclusivamente en la ciudad de Buenos Aires. De allí que haya sido la clave para que la Dirección General de Educación Física se constituya como un ente dependiente del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación, hecho que exhibe la explícita pretensión de que las decisiones políticas de dicha Dirección sean de incidencia federal (Saraví Rivière, 1998; Galak, Kopelovich, & Pereyra, 2021), algo que constituía hasta entonces una promesa incumplida para la Educación Física. Por ello es que el decreto de creación menciona en sus primeros párrafos la necesidad que esta nueva Dirección General organice y armonice sus acciones junto a instituciones públicas o privadas que “en distintas formas contribuyen al mejoramiento de la salud física y moral de la raza” (Argentina, 1938: p.

50). En este sentido la referencia es a que la Dirección General fagocite a la Dirección General de Tiro y Gimnasia del Ejército Argentino creada en 1905 y a las contemporáneas Dirección General de Educación Física y Cultura de la provincia de Buenos Aires de 1936 y al Consejo Nacional de Educación Física, instituido en junio de 1937 (Aisenstein & Scharagrodsky, 2006; Galak, 2015).

Esto provocó que la nueva Dirección General inicie sus funciones con un significativo poder de intervención en la disciplina. Ello posibilitó que tenga como una de sus funciones, tal como se observa en los artículos 2° y 4° del decreto, gestionar con presupuesto propio y hacerse cargo de instituciones federales de Educación Física: el Instituto Nacional de Educación Física, la Colonia de Vacaciones “General San Martín” de Olivos (Quinta Presidencial) y el Campo de Deportes ubicado en San Fernando (Provincia de Buenos Aires). Precisamente en este predio, que ya era propiedad del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación, se despliega por resolución ministerial (Argentina, 1938: pp. 137) una política clave en pos de la federalización: la creación del Instituto de Aplicación, sección varones, bajo el nombre de “General Manuel Belgrano”, en modalidad de internado, con el objetivo de formar profesores hombres para dar solución al problema de ausencia de docentes idóneos radicados en el interior del país. Dicha resolución impacta también acentuando la diferenciación sexo-genérica en la formación de docentes en Educación Física, puesto que ello implicaba que las mujeres queden exclusivamente en el Instituto Nacional Superior de Educación Física N° 1 de la ciudad de Buenos Aires (Saraví Rivière, 1998; Scharagrodsky & Aisenstein, 2006). Esta separación edilicia reforzó diferencias que ya existían respecto a las asignaturas, los contenidos y los modos de dictarlos para varones y para mujeres, pero sobre todo acrecentó las distinciones simbólicas y discursivas que construyeron una nueva forma de educar los cuerpos y las sensibilidades de los futuros profesionales de la Educación Física (Feiguin, Cobiella & Aisenstein, 2015; Galak, Kopelovich, & Pereyra, 2021; Feiguin, 2020; Scharagrodsky, 2016).

Esta distinción sexo-generizada tiene su antesala en el Decreto de creación de la Dirección General de Educación Física, cuando se expresa la doble función que se le otorgaría en el corto plazo al Campo de Deportes de San Fernando: por un lado, sirviendo como espacio oficial estatal para torneos, fiestas de Educación Física y competencias, y, por el otro, como un alojamiento para alumnos varones de primaria o secundaria de otras provincias que se destacan en la Educación Física. El objetivo era que permanezcan un mes en las instalaciones proporcionándoles comida y vestimenta, enseñándoles gimnasia y brindándoles la posibilidad de recorrer la ciudad capital de Buenos Aires o sus alrededores, en busca de que conozcan “entretenimientos sanos, agradables e instructivos”, como cines, teatros, museos, etc. En tanto que para las “niñas”, tal como se refieren las fuentes a las alumnas de primaria y secundaria, no ocurría lo mismo, ya que el artículo n°6 del Decreto establece de manera difusa que se instalará “una casa similar y con la

misma función”. En este sentido puede interpretarse un primer punto clave: desde el nacimiento de la Dirección General las fuentes exhiben una prioridad otorgada a lo masculino, relegando la cultura física femenina a un segundo momento. Esta minoración de las mujeres, visibles en la distinción varones-niñas o en la priorización de los primeros sobre las segundas, responde a un clima de época que exhibe lo masculino como el modelo, la norma, lo central y lo primero en atenderse por la gestión de políticas públicas (Scharagrodsky, 2009, 2016; Nari, 2000, 2005; Valobra, 2011).

Sin embargo, si bien se trataba de un discurso dominante que circulaba socialmente, inclusive en ámbitos escolares, lo cierto es que rompía con un sentido tradicional de la cultura física oficial argentina, la cual porta como marca de origen la importancia de la participación de las mujeres en la formación profesional. Desde los cursos creados en 1901 por Enrique Romero Brest para la enseñanza de ejercicios físicos en las escuelas hasta la derogación del Sistema Argentino de Educación Física en 1939, puede verse una mayor participación de mujeres, así como un desarrollo progresivo de teorías y políticas cuyo objeto era la cultura física femenina (Scharagrodsky, 2009, 2011; Scharagrodsky & Aisenstein, 2006).

Como sostiene Pablo Scharagrodsky, Romero Brest supo congeniar el ideal científico-higienista de la época con valores sociales republicanos de “libertad individual, la cultura democrática y la educación ciudadana”, cuestión que era la antítesis de la propuesta militarista, lo cual “generó, con mayor o menor intensidad, diferencias en los procesos de generización. Vale decir, diferencias no sólo en la forma de concebir la disciplina escolar, la escuela, la pedagogía o la interacción escolar sino, también los cuerpos” (Scharagrodsky, 2009, p.1). En efecto, la propuesta de Romero Brest y del Instituto Nacional de Educación Física para la cultura física articulaba lo tradicional y lo moderno: a la inclusión y acrecentamiento de las posibilidades físicas de las mujeres y las niñas impulsando la educación de sus cuerpos hacia un mayor movimiento, se le oponía el cultivo de la femineidad tradicional y el *destino* biológico sobre la maternidad (Scharagrodsky, 2016).⁸ Durante tres décadas la propuesta de Romero Brest fue discutida aunque dominante, hasta que en el segundo cuarto del siglo XX las tensiones y resistencias con sectores de mayor tinte conservador, defensores de una Educación Física militarizada, gestan el descontento que conlleva a que se cuestione fuertemente su propuesta en el modo de educar los cuerpos (Galak, 2023).

La gestión de la Dirección General no ocultaba su desacuerdo con esta tradición y se ubicaba en otro paradigma. Por caso, puede mencionarse el Decreto n° 23.830 del 10 de febrero de 1939, en donde se explicita el descontento oficial con la formación profesional que se venía desarrollando en el Instituto Nacional creado por Romero Brest y en el despliegue del Sistema Argentino de Educación Física. [...] es la enseñanza en su base, lo que hay que modificar, para que las cátedras no estén ocupadas por quienes no se hallen en condiciones de dictarlas con la suficiente

eficacia [...] no son valederas las instrucciones impartidas si los maestros no poseen un concepto definido de su misión [...] durante más de treinta años no ha habido programas sistemáticos ni se le ha dado a esta enseñanza la preferencia teórica y práctica que su finalidad impone, así como tampoco se ha arbitrado los medios para llevarla a cabo con resultados eficaces [...] es imprescindible elevar el concepto profesional del docente de esta materia formando un cuerpo de profesores idóneos y respetados, de firme voluntad, aptitud física y verdadera vocación para el desempeño de una actividad que tiende fundamentalmente a mejorar el índice vital de la raza [...] es de urgente necesidad establecer una definida orientación de métodos para que los señores profesores los apliquen con un concepto orgánico racional y moderno (Argentina, 1939: pp.200-201).

Dichas declaraciones son utilizadas como argumento para la creación de un curso acelerado para la formación que ha de dictarse en el campo de deportes “General Belgrano”, otro antecedente que servirá para concretar el funcionamiento del segundo Instituto de Educación Física destinado únicamente para varones (Feiguin, Cobiella & Aisenstein, 2015; Feiguin, 2020). Es decir, según la Dirección General el rumbo correcto era atender, en primera instancia y exclusivamente, la formación masculina de profesionales en Educación Física. Inclusive ello tuvo un fuerte gesto político cuando apenas un mes más tarde se produjo la Resolución Ministerial n°19 del 6 de marzo de 1939 que derogó el Sistema Argentino de Educación Física (Argentina, 1939), lo cual significaba el golpe de gracia a una tradición que el gobierno nacional había comenzado a socavar con cesantías y jubilaciones compulsivas de docentes y directivos “por razones de Estado” (Puigrós, 1996).⁹ A ello le siguió el Decreto n° 27.829 del 31 de marzo en donde se replica el juicio como “insuficiente” de la formación profesional en Educación Física, y que por ello resultaba necesario examinar el currículum del Instituto Nacional. Entre los defectos que enuncia el documento oficial está la falta de vocación y aptitud de los alumnos y la tendencia a que los profesionales se equiparen a los maestros normales. Esta última afirmación puede ser interpretada como una crítica encubierta a las mujeres, no solo porque eran quienes generalmente cursaban los estudios normales de magisterio, sino por la asociación de la pedagogía como gesto femenino relacionado con la maternidad y el cuidado (Nari, 2000, 2005; Valobra, 2011). La equiparación de profesionales de Educación Física a los maestros normales, “especialmente entre el sexo femenino, ha creado un problema social con la superabundancia existente” (Argentina, 1939, pp. 417-421), lo cual significaba un nuevo argumento para que la Dirección General ordene y reorganice la cultura física. La crítica no se detiene allí y se dirige al *compromiso* de las mujeres para con la profesión: el “problema social” no es por falta de vocación, sino, por el contrario, por un interés individual, ya que las maestras ingresan al Instituto de Educación Física por ser un establecimiento “de horario y actividades cómodas” y que les otorga “puntos de bonificación ante el Consejo Nacional de Educación”, colocándolas “entonces en una situación

ventajosa” y generando “una población artificial” (Argentina 1939: pp. 417-421). Cabe preguntarse si este “problema social” que se señala como ventaja conformaba una estrategia por parte de las mujeres docentes para ampliar la posibilidad de ocupar espacios y romper con la distribución sensible de estructuras sexo-generizadas establecidas, esperables y valoradas por una sociedad tradicionalista y patriarcal que aún vedaba -a veces implícita y otras explícitamente- a las mujeres el acceso a otros ejercicios profesionales (Arenas Arroyo, Vidal-Conti & Muntaner-Mas, 2022).

La cultura física como proyecto estetizante

La Dirección General de Educación Física gestionó desde los inicios de sus actividades nuevos modos de producción de las subjetividades a través de una unificación ética, estética y política que configuraba conductas legitimadas -y, por ende, otras deslegitimadas- que asociaban a *modos de hacer* particulares *modos de ser*. Si bien esto representaba una resignificación dentro de la cultura física oficial, lo cierto es que estaba a tono con la hegemonía de las sensibilidades que integraban “la cultura del Estado”, “la cultura pública” y “la cultura oficial” (Pineau, 2014). Por ende, se producía un sentido dominante acerca de lo que se definía como “la” cultura física argentina.

La estética se interpreta como el modo en que los sujetos se involucran, apropian y actúan sobre y en el mundo (Mandoki, 2006). Se compone por acciones, conjunto de normas, reglas, discursos y prácticas, que definen una moral práctica, asociada a estos *modos de hacer* y *modos de ser* (Galak, 2015) correctos con y desde el cuerpo. La estética, por lo tanto, organiza y realiza una búsqueda del acondicionamiento del gusto arraigado a una red de valores, que bajo preceptos establece lo bello, que además resulta sinónimo de correcto. De esta manera genera condiciones que permiten formular un juicio estético propio, que sea a la vez en parte ético y político, y que sea también equivalente a códigos de un sistema de convenciones transmisibles que imprime en las subjetividades -individuales y colectivas- procesos que afectan las sensibilidades (Pineau, Serra & Southwell, 2017; Pineau, 2014).

Con ello se establece una gramática de lo corporal (Galak, 2020) sexo-generizada que despliega la Dirección General de Educación Física a través de los uniformes como dispositivos estéticos. A partir del primer Boletín de 1939 es recurrente la publicación de normativas de vestimenta, con un puntilloso detalle para las mujeres, con una descripción y fijación de códigos que debían ser utilizados en las distintas actividades, ya sea para la realización de ejercicios físicos, como así también para otro tipo de encuentros que dependan de la Dirección General. Por ejemplo, la circular n° 3 del 6 de marzo de 1939 detalla el uniforme que deberán llevar las profesoras y alumnas de Educación Física:

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. comunicándole que, por resolución dictada en la fecha, se ha dispuesto que en los establecimientos de educación dependientes del Ministerio, las profesoras de educación física llevarán el siguiente uniforme: blusa amplia, color blanco, no transparente, de

cuello volcado, con manga tres cuartos, sujeta debajo de la pollera; pollera-pantalón, color azul rey, no transparente, evitándose los cinturones con hebilla; zapatillas blancas, blandas, con suela de goma, preferentemente sin taco; media corta, blanca, arrollada en el tobillo; y sweter blanco, con cuello cerrado y manga larga. Las alumnas tendrán el mismo uniforme con la diferencia de que la pollera-pantalón será de color azul marino oscuro y su largo hasta el vértice de la rótula (Argentina 1939 p.216-217).

En el siguiente número se explicita y adjunta los modelos del uniforme reglamentarios.



Figura 1. Dibujo de los modelos de uniformes femeninos de 1939.

Nota. Dibujos de los modelos de uniformes femeninos publicados en una resolución del boletín oficial (Argentina, 1939: p. 217).

En palabras de Pablo Pineau “En tanto matriz de significación epocal, el registro estético hace inteligible el acto educativo mediante la estilización de las formas” (2014, p.27). Por ello es que desarrolla el concepto de *estética escolar* (Pineau, 2014), que permite identificar el régimen sensible la Dirección General despliega a través de los códigos de vestimenta, articulados con las sensibilidades sexo-genericos de esa época. Con este telón de fondo, se percibe que la Dirección General de Educación Física configuró y reprodujo una particular estética escolar basada en una “gramática de lo corporal” que establece un lenguaje común sobre los cuerpos, dictaminando y sancionando lo normal y lo natural (Galak, 2020). Esta gramática de lo corporal significó la base sobre la que se reprodujeron sentidos sexo-generiza-

dos, constituidos a partir de un sistema binario heterosexista que delimitaba sensibilidades esperables, valoradas y toleradas para las feminidades y masculinidades.

En efecto, los géneros pueden situarse como unos de los principales dispositivos educativos sobre los cuerpos, formulando y constituyendo sus materialidades (Foucault, 2008; Morgade, 2011; Mauri, & Torrebadella, 2022). A través de significados de género circundantes en prácticas y discursos culturales y sociopolíticos es que se inscriben en el cuerpo identificaciones sexo-generizadas (Martinez, 2011; Scott, 2011; Chihuailaf Vera, Mujica Johnson & Concha López, 2022) que habilitan la posibilidad de pensar distintos modos de educación de las sensibilidades anudados a la formación de los cuerpos a partir de proyectos estéticos desde el campo de la cultura física.

La construcción de una particular gramática corporal basada en una cultura física sexo-generizada se puede ver en los Registros de Clasificación entre 1937 y 1939. Estos Registros eran libros donde se encontraba una ficha de cada estudiante, en la cual figuraba en la parte superior su nombre, año de cursada, división y el año que transcurría. Debajo se observa una distribución de asignaturas anuales divididas en cuatro bimestres donde se colocaba la calificación numérica correspondiente. Además, hay casilleros en los que aparecen notas para los promedios bimestrales, para los exámenes orales, para los promedios generales, para exámenes denominados complementarios y para las clasificaciones de promoción. También hay secciones destinadas para la firma de autoridades, el sello de la institución y observaciones pertinentes.

Es decir, aquí se detallan las notas de las evaluaciones de los y las estudiantes que cursaban estudios superiores para formarse profesionalmente en el Instituto Nacional antes de la creación de la Dirección General y hasta sus primeros años de vida, a partir de considerar que ello puede hacer emerger una resignificación de sentidos. En principio, salta a la luz en los Registros como primer eje de distinción su ordenamiento: mientras que había tres divisiones para las “niñas”, había una para los “varones”. Otra vez se utiliza la categoría *niñas* para hacer referencia a la presencia femenina dentro de la formación de profesores, lo cual exhibe una jerarquización de los cuerpos en dos sentidos. Primero, porque no es apenas una cuestión semántica sino que llamar *niñas* a mujeres que cursan estudios de profesionalización, las infantiliza, estableciendo que su condición de minoridad precise de otra persona “superior” que vele por sus derechos, que la proteja, que las complemente (Martinez 2011; Scharagrodsky, 2009, 2006, 2016; Valobra, 2011; Arenas Arroyo, Vidal-Conti & Muntaner-Mas, 2022). Segundo, porque estas categorías utilizadas para denominar al alumnado dan cuenta de los paradigmas de la época en torno a la construcción de la sexualidad, amparada en un sistema binario que naturaliza un orden social oponiendo lo masculino a lo femenino e insertando esta división en un sistema de oposiciones homólogas (Bourdieu, 2020). En síntesis, esta jerarquización de lo masculino se produce inclusive cuando, la mayoría de quienes estudiaban en el Instituto Superior

eran mujeres, casi triplicando a los hombres.

Por otro lado, existía una diferenciación en las asignaturas que cursaban los varones y las mujeres en su formación. Para este análisis es preciso explicitar que las mujeres se formaban en Gimnasia Estética mientras que los varones cursaban la asignatura Defensa Personal, siguiendo los estudios y fuentes que muestran Pablo Scharagrodsky y Ángela Aisenstein (2006). Puede interpretarse, entonces, como una asignatura que se ajustó a los *modos de hacer* y particulares *modos de ser*, que refuerzaron el orden establecido como natural de ciertas prácticas, en este caso corporales, que debieron ser parte de los saberes para los futuros profesores y otros para las profesoras (Chihuailaf Vera, Mujica Johnson & Concha López, 2022; Arenas Arroyo, Vidal-Conti & Muntaner-Mas, 2022; Castillo-Retamal, Almonacid-Fierro, Castillo-Retamal & Bássoli de Oliveira, 2020). Se hará foco en esta última asignatura por un hallazgo en las fuentes que permite presentar interrogantes acerca de la configuración de los sistemas sensibles sexo-genéricos que se gestaban a través de la formación profesional en Educación Física.

Resulta interesante observar que en los Registros de Clasificación se muestra algo que no aparece en el Plan de Estudios: mientras que en los registros de notas de Defensa Personal de 1937 y 1938 para los varones tienen todos los casilleros las evaluaciones correspondientes, en la de las niñas hay valoraciones de esta materia en el primer bimestre, pero están tachadas (IMAGEN 2).¹⁰ ¿Qué sucedió para que aparezcan notas tachadas? ¿Las alumnas del Instituto cursaron Defensa Personal? Si bien en un principio podría suponerse que se trata de un error administrativo al pasar las calificaciones, lo cierto es que la recurrencia de esta situación hace pensar que no se trató de una equivocación, sino que podría entenderse como parte de lo que Pablo Pineau (2017) define como esa característica escolar de regulación sensible, que no precisa ser explícita para funcionar coercitivamente.

Figura 2. Fotografía del Registro de Calificación del año 1937

Consideraciones finales

¿Qué formas de regulación sensible se desplegó a través de la cultura física oficial en la Argentina de finales de la década de 1930? ¿Cómo funcionó la institucionalización de

la Dirección General de Educación Física para el desarrollo de una gramática corporal sexo-generizada? ¿Cómo contribuyó para reproducir una estética escolar que regulaba los ejercicios físicos a partir de una distinción de lo masculino y lo femenino? Si como sostiene Pablo Pineau “las sensibilidades están cifradas en la cultura de una sociedad” (2017: p.20), entonces el desafío es decodificarlas en busca de comprender ciertos regímenes sensibles que sostienen discursos sexo-generizados, en este caso a través de la cultura física estatal desde 1938 con la creación de dicha Dirección General, que reconfiguró la disciplina en Argentina. La distribución de espacios, la resignificación de qué materias le corresponden a cada sexo, la codificación de vestimentas, las maneras de nombrarlas, entre otras cuestiones, resultan estrategias visibles para la sedimentación de una particular manera de educar los cuerpos para formar las sensibilidades.

La distinción visible sexo-generizada por parte de la cultura física oficial estaba a tono con las reformas conservadoras que se suscitaban en otros ámbitos educativos. Ahora bien, por la tradición que había cosechado hasta ese entonces la Educación Física argentina, fuertemente ligada a una mirada liberal y progresista de la formación corporal de las mujeres desarrollada por tres décadas en el ámbito cívico-pedagógico y materializadas en el Instituto Superior de Educación Física dirigido por Enrique Romero Brest, las políticas de la Dirección General que dirigía Vásquez resultaron una profunda resignificación que establecía un marcado orden jerárquico que antepone a los “varones” antes que a las “niñas”. Esto es, en la manera de nombrar que figura en los documentos oficiales de los Boletines y los Registros de Calificaciones se puede ver que la minoración de las mujeres funciona discursivamente como reflejo de una “gramática de lo corporal” incorporada y jerarquizada bajo normas sexo-generizadas de la época (Galak, 2020).

Referencias

- Aisenstein, Á. y Scharagrodsky, P. (2006). Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880-1950. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Argentina (1938). Creando la Dirección de Educación Física, Decreto n° 6.446, 06 de julio de 1938, Buenos Aires: Ministerio de Justicia e Instrucción Pública
- Argentina (1938-1939). Boletín del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, del n°1 al n° 10, Dirección General de Informaciones y Biblioteca.
- Arenas Arroyo, D., Vidal-Conti, J., & Muntaner-Mas, A. (2022). Estereotipos de género y tratamiento diferenciado entre chicos y chicas en la asignatura de educación física: una revisión. *Retos*, (43), 342–351. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88685>
- Atkinson, P. (1985). Strong minds and weak bodies: sports, gymnastics and the medicalization of women's education, *The International Journal of the History of Sport*, 2:1, 62-71, DOI: 10.1080/02649378508713564.
- Bourdieu, P. (2020). La dominación masculina. Barcelona: Anagrama.

- Castillo-Retamal, F., Almonacid-Fierro, A., Castillo-Retamal, M., & Bássoli de Oliveira, A. A. (2020). Formación de profesores de Educación Física en Chile: una mirada histórica *Retos*, (38), 317–324. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.73304>
- Chihuailaf Vera, L., Mujica Johnson, F. N., & Concha López, R. F. (2022). Psicomotricidad, corporalidad, género y filosofía positivista en Chile: análisis crítico de documentos ministeriales *Retos*, (45), 12–19. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.91574>
- Dewar, Alison (1987). The social construction of gender in physical education. *Women's Studies International Forum*, (10), (4), 453-465.
- Feiguin, M. A., Cobiella, M. y Aisenstein, Á. (2015). Un nuevo dispositivo para la formación de profesores en educación física: marco normativo y primeras normas institucionales. En: VIII Jornadas y 1º Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado, Mar del Plata, Argentina.
- Feiguin, A. (2020). El INEF General Belgrano de San Fernando y la consolidación de una cultura escolar para la formación docente (1938-1954/55), Tesis de Maestría. Universidad de San Andrés, San Fernando.
- Foucault, M. (2008). Historia de la sexualidad 1. La voluntad del saber. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Galak, E. (2012). Del dicho al hecho (y viceversa). El largo trecho de la construcción del campo de la formación profesional de la Educación Física en Argentina. Legalidades, legitimidades, discursos y prácticas en la institucionalización de su oficio entre finales del siglo XIX y el primer tercio del XX. *Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales*. Universidad Nacional de La Plata.
- Galak, E. (2015). “Una historia en fragmentos. Los orígenes de la institucionalización de la ‘educación de los cuerpos bonaerenses’ (1910-1940)”. En: Galak, E. y Gambarotta, E. (Eds.). *Cuerpo, educación y política: Tensiones epistémicas, históricas y prácticas*. Buenos Aires: Biblos.
- Galak, E. (2019). La institucionalización del oficio de pedagogizar los cuerpos: el nacimiento de la formación profesional en Educación Física en Argentina (1897-1912). *História da Educação*, 23, e79633. En *Memoria Académica*.
- Galak, E. (2020). “¿Una gramática de lo corporal? : lo visible, lo invisible y lo no-visible en el fundamento de las imágenes y cuerpos en movimiento”. *Saberes y prácticas. Revista de filosofía y educación* 5(2).
- Galak, E., Kopelovich, P., & Pereyra, M. A. (2021). “Entre el nacionalismo y la internacionalización: la primera década de la Dirección General de Educación Física (Argentina, 1938-1947)”. *Praxis Educativa*, 25(2), 1-20.
- Galak, E. (2023) (Comp.) *Breves ensayos sobre cuestiones de Educación Física. Relecturas de Romero Brest*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Instituto Nacional de Educación Física (INEF). Vicedirección, Registro de clasificaciones entre 1937 y 1939.
- Kirk, D. (1988). *Physical Education and Curriculum Study*, Routledge: London.
- Mandoki, K. (2007). La construcción estética del Estado y de la identidad nacional: Prosaica III. México: Siglo XXI.
- Martínez, A. (2011). Los cuerpos del sistema sexo/género: Aportes teóricos de Judith Butler. *Revista de Psicología* (12), 127-144.
- Mauri Medrano, M., & Torreadella, X. (2022). Reinventar a Foucault. Una mirada arqueo-genealógica a la historia de la educación física y el deporte escolar en España *Retos*, (44), 837–845. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.91306>
- Morgade, G. (2011). Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa. Buenos Aires: La Ciruja.
- Nari, M. (2000). Maternidad, política y feminismo. En: Gil Lozano, F.; Pita, V., Ini, M. (eds.). *Historia de las mujeres en Argentina*. Siglo XX. Buenos Aires: Taurus, pp. 197-221.
- Nari, M. (2005). Políticas de maternidad y maternalismo político; Buenos Aires (1890-1940). Buenos Aires: Biblos.
- Pereyra, M. A. (2023). Fuentes para el abordaje de una década (¿o más?) de la Educación Física argentina: la biblioteca de César S. Vásquez conservada en el Centro de Documentación Histórica. ISEF N° 1 ‘Dr. Enrique Romero Brest’. *Perspectivas de Investigación en Educación Física*, 2(3), e025. <https://doi.org/10.24215/29534372e025>
- Pineau, P. (2014) A modo de introducción. Estética escolar: manifiesto sobre la construcción de un concepto. En Pineau, P. (Dir.) *Escolarizar lo sensible: estudios sobre estética escolar 1870-1945*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo.
- Pineau, P., Serra, M. y Southwell, M. (Eds.). (2017). La educación de las sensibilidades en la Argentina moderna: Estudios sobre estética escolar II. Buenos Aires: Biblos.
- Pineau, P. (2017) Aportes para un nuevo manifiesto: historiografía educativa sobre estéticas y sensibilidades en América Latina. En Pineau, P., Serra, M. y Southwell, M. (Eds.). (2017). *La educación de las sensibilidades en la Argentina moderna : Estudios sobre estética escolar II*. Buenos Aires: Biblos.
- Puiggrós, A. (1996). *Qué pasó en la educación Argentina. Desde la conquista hasta el Menemismo*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Saraví Rivièrè, J. (1998). Aportes para una historia de la Educación Física 1900- 1945. Buenos Aires: IEF N°1 “Dr. Enrique Romero Brest”.
- Scharagrodsky, P. (2009). La educación del cuerpo de las niñas en el marco del Sistema Argentino de Educación Física en las primeras décadas del siglo XX. En *Actas. UNLP-FAHCE. Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género*. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3644/ev.3644.pdf
- Scharagrodsky, P. (2011). La constitución de la educación física escolar en la Argentina tensiones, conflictos y

- disputas con la matriz militar en las primeras décadas del siglo XX. En Scharagrodsky, P. (Comp.) *La invención del "homo gymnasticus": fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en occidente*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Scharagrodsky, P. (coord.) (2016). *Mujeres en movimiento: deportes, cultura física y feminidades: Argentina 1870-1980*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo.
- Scharagrodsky, P.; Southwell, M., coordinación autoral (2007). *El cuerpo en la escuela*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Scott, J. (2011). *Género e Historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Southwell, M. (2018). *La formación del carácter: metáforas, experimentación pedagógica y trabajo docente en las primeras décadas del siglo XX*. En Pineau, P., Serra, M. y Southwell, M. (Eds.). (2017). *La educación de las sensibilidades en la Argentina moderna: Estudios sobre estética escolar II*. Biblos.
- Tedesco, J. C. (1980). *Primera Historia Integral*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Valobra, A. (2011). *Claves de la ciudadanía política femenina en la primera mitad del siglo XX en Argentina*. *Revista Estudios* (24), 7-44.
- Varela, P. (2009). *Consideraciones sobre la "escuela real". Instituciones de formación docente en Argentina, provincia de Buenos Aires, 1930-1943* RMIE, ABRIL-JUNIO 2009, VOL. 14, NÚM. 41, PP. 343-374 *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.
- Varela, P. (2011). *Disputas y negociaciones en el campo pedagógico argentino. Influencia de los saberes escolanovistas sobre el sistema educativo público nacional, 1930-1943*. *Revista Educación, Lenguaje y Sociedad*, Vol. VIII N° 8 pp. 75-105.

¹ Abogado, juez y docente que se había desempeñado durante 1936 como Ministro de Justicia e Instrucción Pública durante el gobierno de Agustín Pedro Justo (Tedesco, 1980; Puiggrós, 1996; Varela, 2009, 2011).

² Estos Boletines pueden ser consultados de manera física o virtual en la Biblioteca Nacional de Maestros y Maestras, que depende de la cartera ministerial educativa argentina. Más información en <http://www.bnm.me.gov.ar/>

³ La edición analizada está encuadrada en libros de tapa dura que varían su color entre bordo, azul y negro, con inscripciones doradas que indican "Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la República Argentina", el escudo de la República Argentina y el año correspondiente al Boletín. Luego de una hoja en blanco (tiza) aparece un índice donde se observa el contenido del Boletín, actos oficiales e informaciones ministeriales, circulares, decretos, notas, discursos y de las diferentes direcciones. A su vez, al finalizar el año de gestión del Ministerio de Justicia Instrucción Pública, durante el período analizado se recopilaban los Boletines en los denominados "Índices Generales", una suerte de catálogo de lo sucedido a lo largo del año.

⁴ La cultura física es entendida como un concepto de la época que refiere a modos institucionalizados de educación del cuerpo que exceden los muros escolares de la Educación Física tradicional. En el contexto argentino del segundo cuarto del siglo XIX refiere a una retórica oficial estatal que argumentaba los ejercicios físicos, la gimnasia, la educación física, la educación del espíritu, la educación intelectual y la educación moral, como así también la divulgación y enseñanza de hábitos higiénicos, criterios referidos a la salud física, el mejoramiento de la raza y al progreso de la patria (Galak, 2012; 2019).

⁵ Según el decreto n° 37.468 del 29 de julio de 1939.

⁶ Estos Registros de Clasificación se encuentran resguardados en el Centro de Documentación Histórica y Museo de la Educación Física y el Deporte "Gilda Lamarque de Romero Brest", perteneciente al Instituto Superior de Educación Física n°1 "Dr. Enrique Romero Brest" de la ciudad de Buenos Aires.

⁷ Esta información surge de una compilación de notas periodísticas resguardadas en el Fondo César S. Vásquez, que puede ser consultada en el mencionado Centro de Documentación Histórica.

⁸ Acerca de una mirada internacional sobre el lugar tradicional de la mujer en la Educación Física, puede leerse los trabajos clásicos de Paul Atkinson (1985), David Kirk (1988) y Alison Dewar (1987).

⁹ En el caso de Enrique Romero Brest fue jubilado de oficio en 1932, inclusive contra su voluntad (Aisenstein & Scharagrodsky, 2006).

¹⁰ Los Registros de Calificación de 1937 exhiben entre el primer y el tercer año un total de 8 alumnas con notas tachadas, mientras que en los Registros de Calificación de 1938 son 61.