

## Una mirada a la actividad física en la escuela. La percepción de los estudiantes bahienses<sup>(1)</sup>

*Leandra Alonso*

### Resumen

Nos planteamos como objetivo de este artículo conocer las expectativas y motivaciones de los alumnos de 3° ciclo de la Educación General Básica y Polimodal de la ciudad de Bahía Blanca sobre la Educación Física en las escuelas. Seleccionamos una muestra de cuatro escuelas, dos de ellas de sectores socioeconómico medio-alto y dos de clase media-baja, realizamos un cuestionario cerrado anónimo a alumnos y alumnas.

La mirada a la actividad física en la escuela la centramos en torno a tres tópicos: a) la predisposición de los estudiantes frente a las clases de educación física; b) la percepción de los alumnos acerca de las clases de educación física; y c) la percepción de la actividad física fuera de la institución escolar.

Palabras clave: género, educación física, estereotipos, representaciones, sociales.

Los seres humanos viven un proceso de socialización muy distinto durante su infancia y adolescencia. En él, se adquieren las formas de pensar, de relacionarse, de hacer, de divertirse, de trabajar; es decir, formas generales de estar en el mundo, de vivir determinados por diversos factores de este proceso que han colaborado a que hoy tengan una experiencia histórica particular.

A partir de la realidad biológica, el sexo, se ha propuesto el término género para destacar de este modo que la cultura otorga a lo biológico un contenido psicológico y, especialmente, un contenido social. Así, el género constituye actitudes, creencias, roles y, en general, estereotipos concebidos en torno a los seres humanos en función de su sexo.

A partir del nacimiento –incluso en la actualidad se considera que desde la gestación– los seres humanos reciben un trato distinto según el sexo al que pertenecen, se hallan inmersos en un contexto social que los obliga a construir, a lo largo de la infancia, una identidad de género sin la cual no podrán tener una identidad personal, no podrán integrarse en la sociedad y relacionarse con otros seres. El género establece valores, comportamientos, emociones, pensamientos adecuados e inadecuados (Gasteiz 1997).

La corporeidad es sin duda un factor antropológico esencial del ser humano, a partir de ella devienen sus posibilidades de desarrollo y relación en las diferentes áreas que lo identifican y definen con mayor propiedad (Gómez 1983).

La práctica de la educación física (EF) pertenece al dominio de la acción. En las acciones motoras, la persona manifiesta, mediante sus actitudes, los valores asumidos. Esta área coadyuva al desarrollo de las potencialidades del ser humano en la construcción de su disponibilidad corporal y motriz, promoviendo actitudes que permitan la toma de conciencia y estima de sí, propiciando su adaptación al medio y a la realidad, y fomentando su acción transformadora. La disponibilidad corporal y motriz es la síntesis de la disposición personal para la acción en la interacción con los otros y con el medio natural.

Cuerpo y movimiento son una constante indisociable en la vida humana, ya que forman parte de la realidad de la existencia, constituye un hilo de enlace fundamental de la persona con el medio sociocultural y natural con el que interactúa.

Se parte de una concepción del hombre como unidad, como totalidad en constante interacción a través de su conducta. Si bien se entiende la conducta como un conjunto de manifestaciones organizadas, de acciones, la EF propicia una acción pedagógica integral y sistemática mediante la intervención intencionada sobre la conducta motora.

Es tarea de la EF propiciar la adquisición y transformación de saberes motrices, permitiendo el desarrollo de las potencialidades para contribuir a la formación integral de los alumnos (2).

La institucionalización de la EF en la Argentina se da a fines del siglo XIX. Enrique Romero Brest fue uno de los intelectuales que colaboró activamente en dicho proceso. Pero la incorporación de la mujer a la práctica de la gimnasia y ejercicios físicos fue muy posterior a la del varón.

Una de las principales razones de la incorporación femenina a las prácticas corporales fue la ideología de la maternidad, con la imagen de la mujer como guardiana de la raza; en consecuencia, la EF femenina estuvo avalada con el fin de garantizar la salud y bienestar de las generaciones futuras. Para esto, una batería de actividades estaban permitidas en las niñas que debían respetar ciertos ideales que definían la femeneidad.

La fisiología femenina determinó la aplicación de ciertos ejercicios físicos en la mujer: la velocidad, con cierta reserva la fuerza y los ejercicios de resistencia estaban proscritos.

El sistema argentino de EF estuvo centrado en fomentar una virilidad fuerte, hacer un niño fuerte, sano y ganar al hombre del mañana: luchas, carreras, saltos, ejercicios de fuerza, rudos y enérgicos, contribuían en la configuración de una determinada virilidad.

La conocida idea de que el hombre era el criterio a partir del cual se medía la mujer, se vislumbra en muchas de las consideraciones argumentativas realizadas por Romero Brest, sobre todo aquellas que mencionaban la inferioridad física de la mujer. La mujer era inferior al varón para realizar ciertas actividades y desarrollar ciertas cualidades motrices, sin embargo, a la hora de ensalzar a la mujer, no se mencionaba la supuesta inferioridad del varón, sino la mejor adaptabilidad de la mujer a ciertos juegos y ejercicios físicos. Esto se legitimaba en los saberes médicos, especialmente en el registro fisiológico.

Actualmente la EF es concebida como una Educación Corporal o Educación por el Movimiento comprometida con la construcción y conquista de la disponibilidad corporal, síntesis de la disposición personal para la ‘acción en’ y la ‘interacción con’ el medio natural y social.

Las sociedades actuales identifican la EF con la especificidad de la formación del cuerpo y de la motricidad, y la comprometen con el mejoramiento de la salud y de la calidad de vida y con el equilibrio intelectual y psíquico, comprometiendo la totalidad de la persona. En las clases de EF, a pesar de los cambios que se intentan generar, persisten prácticas que reproducen modelos de género tradicionales.

Nos planteamos como objetivo de este artículo conocer las expectativas y motivaciones de los alumnos de 3° ciclo de la Educación General Básica y Polimodal de la ciudad de Bahía Blanca sobre la EF. Para ello, nuestro universo de estudio lo constituyeron alumnas mujeres y alumnos varones de 3° ciclo y nivel Polimodal. Seleccionamos una muestra de cuatro escuelas, dos de ellas de sectores socioeconómico medio-alto y dos de clase media-baja y realizamos un cuestionario cerrado anónimo a alumnos y alumnas.

De esta manera, la mirada a la actividad física en la escuela la centramos en torno a tres tópicos que articulan el presente artículo:

- a) La predisposición de los estudiantes frente a las clases de EF.
- b) La percepción de los alumnos acerca de las clases de EF.
- c) La percepción de la actividad física fuera de la institución escolar.

### **Breve descripción de la estructura educativa en la ciudad de Bahía Blanca**

A partir de la promulgación por parte del Poder Ejecutivo Nacional de la Ley Federal de Educación N° 24.195, de alcance nacional, en 1993 se comienzan a generar cambios en la estructura educativa en las provincias argentinas. Este cambio fue implementado en forma gradual y progresiva en la Provincia de Buenos Aires, a partir de 1997, tanto en la educación pública como en la de gestión privada.

Esta ley garantiza:

- \* Educación Inicial: de 3 a 5 años, siendo obligatorio el último año.
- \* Educación General Básica: obligatoria, de nueve años de duración, a partir de los 6 años de edad, organizada en tres ciclos: 1°, 2° y 3°.
- \* Educación Polimodal: de tres años de duración, después del cumplimiento de la EGB.
- \* Educación Superior: a continuación del cumplimiento de la Educación Polimodal, de duración variada según la institución universitaria o no universitaria que la imparta.
- \* Educación Cuaternaria: bajo la responsabilidad de las universidades y de las instituciones académicas, científicas y profesionales de reconocido nivel, siendo requisito para quienes se inscriban el haber terminado la etapa de grado o acreditar conocimiento y experiencia suficientes para el cursado.

Previo a esta ley, la educación obligatoria primaria abarcaba siete años o grados; por esta razón, la mayoría de los establecimientos educativos –en la actualidad EGB– tuvieron que ampliar, frente a la reforma educativa, sus instalaciones, debido al incremento de su matrícula, para cubrir los nueve años obligatorios divididos en tres ciclos. Por el contrario, la antigua educación secundaria, de cinco años de duración, redujo su matrícula al ser implementada la Educación Polimodal de sólo tres años. Por esto, muchas instituciones de EGB que no pudieron adaptar sus instalaciones por razones presupuestarias o edilicias brindan educación en sus establecimientos a los alumnos de 1° a 7° año. De esta manera, se articulan con las escuelas de educación media polimodal más próxima, donde reciben sus clases los 8° y 9° años y comparten las instalaciones, pero mantienen su independencia directiva.

Las EGB que ampliaron sus edificios, construyendo más aulas, afectaron los patios o salones de usos múltiples donde habitualmente se dictaban las clases de EF. Por ello, los 3° ciclos (7°, 8° y 9° año) de muchas EGB reciben sus clases de EF fuera del establecimiento educativo, en lugares como complejos municipales, canchas de fútbol barriales o potreros aledaños.

Los estímulos semanales de EF que corresponden tanto al Tercer Ciclo como al Polimodal son dos de una hora reloj cada uno, llamados módulos, que se dictan en contraturno. De manera tal que si el alumno concurre a sus materias pedagógicas a la mañana, sus clases de EF son dictadas en un horario a la tarde o viceversa, a excepción de algunos colegios privados, como el Colegio La Asunción que dicta sus clases de EF como sexta hora, a continuación del resto de sus clases.

Los profesores de EF acceden a las horas en los establecimientos estatales por intermedio de los actos públicos, que se realizan en la Secretaría de Inspección de cada municipio. Para ello, deben inscribirse cada año, si tienen título docente, en el Listado Oficial, también en la misma Secretaría de Inspección. En dichos actos públicos, los módulos son concedidos a los profesores en forma indistinta, sean grupos de alumnos varones o mujeres, e inclusive un profesor varón puede ser suplente de una profesora mujer y viceversa.

En los establecimientos de gestión privada, se accede a las horas de EF presentando currículum vitae, en Tercer Ciclo y Polimodal, y se tiene en cuenta para la elección del profesor que sea varón o mujer, según el grupo de alumnos varones o mujeres disponibles para las horas.

### **Una mirada a la actividad física en la escuela.**

#### *Percepción de los alumnos acerca de las clases de educación física*

A partir de las encuestas en las que indagamos acerca de la percepción de las clases de EF, hemos observado que en el Tercer Ciclo, a medida que los alumnos son mayores, la identificación con un deporte en particular con la clase de EF se hace más evidente. Esta percepción se manifiesta con mayor énfasis en los varones.

El componente etario es un indicador de la visión acerca de las clases de EF que tienen los alumnos de Bahía Blanca: a mayor edad, las representaciones en torno de las clases son más negativas. Pero también el género aporta un elemento de análisis: son las mujeres las que, por cierto, expresan su disconformidad con las clases.

Al igual que en el caso anterior, los alumnos del Polimodal identifican un deporte en particular o actividad con las clases de EF, lo que hace pensar en la monotonía de las clases en cuanto a los contenidos que se dictan. Por ejemplo, es común que de curso a otro se repiten los mismos deportes o durante el ciclo lectivo sólo se practique uno o dos deportes. Muchas veces se llega a esta situación condicionados por el espacio, material didáctico e inclusive por la relación con el docente. Por esta razón, se puede observar cómo el interés por las clases de EF pueden variar de un año al otro, en los alumnos según la actividad o deporte que se dicte.

En el nivel Polimodal el desinterés aumenta, lo que profundiza una afirmación que ya se había explicitado: a mayor edad, las representaciones en torno de las clases son más negativas; igual representación se observa en las mujeres.

#### *Predisposición de los estudiantes frente a las clases de EF*

A la hora de indagar acerca de la actitud de los alumnos del Tercer Ciclo frente a las clases de EF, es notable que las actitudes de desgano o el trabajo por obligación en la clase es una predisposición que se acrecienta a medida que los alumnos son mayores, sin gran variación entre los sexos.

Al igual que en EGB, se puede observar en el Polimodal que, a medida que los alumnos crecen, se pierde la motivación por el trabajo en clase, pero en este nivel se marca una diferencia en el sexo, ya que las mujeres son más propensas al trabajo sin ganas o por obligación en clase de EF.

Bordo (1993) repara en esta cuestión y advierte que es frecuente el rechazo en las adolescentes mujeres en clase de EF a participar en actividades motrices que implican movimientos de choque, contacto, fuerza o exigencia física, pues el sudor, la transpiración, el desorden del cabello y de la indumentaria, la piel vaso-dilatada, etc. arruinan el esfuerzo de lograr al apariencia de ‘muñeca’ para el ojo ajeno.

En un intento de preservar la imagen exigida a la mujer, muchas escolares recurren al pretexto de padecimiento corporal para ‘salvarse’ del reto de medir su fuerza y habilidad física. En el abanico de estrategias usadas se apela a la menstruación y jaquecas, presentada como enfermedad que parece legitimar la inactividad pública de la mujer.

Al contrario, la insistencia para que los varones participen en actividades físicas y deportivas es coherente con la idea de que la masculinidad se caracteriza por el esfuerzo a sobrepasar los límites del propio cuerpo; de ahí que el sudor, la transpiración, el desorden y el derroche de energía sean valorados positivamente y se valore negativamente el rechazo masculino a realizar esas actividades.

#### *Percepción de la Actividad Física fuera de la Institución Escolar*

Al momento de indagar a los alumnos acerca de la actividad física fuera de la institución escolar, la mayoría de los encuestados del Tercer Ciclo, manifiestan su interés por la práctica de una actividad física en forma particular, pero no todos practican.

Bianchi y Brinnitzer (2000) sostienen que la actividad física extraescolar refiere a aquella que no corresponde a las horas de EF curricular obligatorias, que se realiza en el tiempo libre, cuyo carácter de participación es voluntario, lo cual implica cierto grado de motivación. De esta manera, señalan a la infancia como un período en el que la influencia de agentes que motivan el gusto o no de la práctica de actividades físicas es más intensa, pero que pueden perdurar todo la vida. Ellos son la familia como principal agente y, en etapas posteriores, el grupo de pares conformado por amigos de la misma edad y la escuela. En este sentido, afirman que las experiencias motrices previas del adolescente condicionan de cierta manera su disposición hacia la práctica física. Estas experiencias previas motoras hacen referencia también a la forma en que los padres juegan y estimulan a jugar a sus hijos, según su género, principalmente a los juguetes, tipos de juegos y forma de jugar con ellos. Cabe destacar que los varones reciben pelotas de fútbol como juguetes, frente a las muñecas de las niñas.

En nuestro caso de estudio, la notoria diferencia entre los sexos en cuanto a la práctica de un deporte, también se evidencia en la clase social a la que pertenecen. Aquellos que

practican una actividad física extraescolar pertenecen en su mayoría a establecimientos educativos privados o estatales de clase media y media-alta. Es decir que a mayor poder adquisitivo, mayor inclinación a realizar actividades de ‘tiempo libre’; en otras palabras: el nivel de ingresos familiar pareciera ser un condicionante de la práctica.

Respecto del nivel Polimodal, los estudiantes, en su mayoría, manifiestan el interés por la actividad física extraescolar, percepción presente tanto en los varones como en las mujeres.

Un estereotipo de género está presente en las diferentes prácticas que realizan varones y mujeres. Las mujeres practican actividades extraescolares vinculadas más a lo estético y, en menor medida, a la salud, a lo considerado típicamente femenino, como gimnasia modeladora, danzas varias, gimnasio, voley, hockey, etc. Por su parte, los varones practican actividades extraescolares consideradas propias del género masculino: fútbol, básquet, ‘fierros’, etc., y que parecieran que en el campo del deporte tienen un lugar legitimado, reconocido como práctica deportiva y competitiva.

Hay diferencias entre los motivos por los cuales mujeres y varones practican una actividad física. Estos últimos, en mayor medida que las mujeres, lo hacen movilizados en general por el placer. Las mujeres que practican alguna actividad, si bien lo hacen por gusto, están condicionadas por la necesidad de la condición física. Precisamente, la relación de la mujer con su propio cuerpo debe ser uno de los puntos que más ha variado desde la incursión de la mujer en el mundo visible para la sociedad. Antes no disponía de su cuerpo para sí, debía dedicarse a la maternidad y la imagen de su cuerpo se medía con otros valores ya que éste era precisamente el único papel que la sociedad le tenía reservado. Desde la llegada de la mujer a la educación, la investigación y demás ciencias, la noción de la imagen corporal ha variado a tal punto que parecería que la mujer ha retomado el control de su propio cuerpo. Pero estamos asistiendo a la consolidación de otra pauta cultural con la que no todas las mujeres pueden identificarse: la imagen de mujer ideal que se mide por la belleza, la delgadez y la juventud; exigencia que para los varones es significativamente menor. Entonces, la actividad física femenina legitimada es aquella que puede contribuir a desarrollar el modelo que la sociedad impone.

La actitud dual que supone cierto displacer por la actividad física escolar y la práctica fehaciente de la escuela, que se da en las edades mayores tanto en varones como en mujeres, nos permite concluir que el interés por la actividad física no está incorporado desde el área de EF, no cumpliendo su rol motivacional para la práctica deportiva o cubriendo las necesidades e intereses de movimiento de los alumnos a través de los años escolares.

Bianchi y Brinnizer (2000) sostienen que la motivación para la práctica de la actividad física extraescolar y los agentes socializadores no es significativa, sino que lo son la familia y el grupo de pares. En tal sentido, la influencia de experiencias previas motrices son decisivas, los deportes o actividades elegidas fuera de la escuela, en general, son diferentes a los dictados según el currículum.

Con lo mencionado, se considera que las adolescentes practican una actividad física cubriendo la necesidad de juego y expresión, pertenencia a un grupo de pares, logro de un modelo estético de cuerpo valorado por la sociedad, imitación de los logros deportivos del grupo familiar y protagonismo, siendo el factor económico un influyente para la práctica deportiva extraescolar.

### **Conclusiones**

Sin lugar a dudas, la escuela moderna, pese a su pretensión de neutralidad, está construida y reproduce prejuicios y estereotipos de género.

Podemos observar representaciones presentes en los alumnos sobre las clases de EF que muestran la presencia de las cuestiones simbólicas referidas a atributos socialmente construidos. Las representaciones más evidentes refieren a la actitud diferencial entre varones y mujeres frente a la actividad física dentro y fuera de la escuela, las mujeres explicitan mayor disconformidad, menor motivación y predominio de la imagen estética corporal ante la actividad física. Actitudes y prácticas están cruzadas por los estereotipos de géneros tradicionales.

Podemos afirmar que persiste el modelo binario construido sobre diferencias biológicas –la fuerza masculina y la debilidad femenina– con la que se instituyó la EF en sus orígenes.

Consideramos que la educación desempeña su papel en la perpetuación de los estereotipos de género y puede ser, también, un agente fundamental para cambiarlos.

Poner en evidencia aspectos concretos en que en la tarea áulica se reproducen valores tradicionales de género –en nuestro caso, en clases de EF– constituye un elemento inicial para modificar prácticas cotidianas desarrolladas en la escuela y generar prácticas equitativas.

### **Notas**

(1) Este artículo constituye un capítulo de la Tesis de Licenciatura en Educación Física: “La Educación Física en las escuelas de Bahía Blanca, expectativas de mujeres y varones”. Facultad de Ciencias Humanas. UNLPam.

(2) Resolución N° 13269. Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires.

### **Fuentes**

Cuarto Programa de Acción Comunitaria para la Igualdad de Oportunidades entre hombres y mujeres. (1998). Madrid, Instituto de la Mujer.

Diseño Curricular. Educación Inicial. Educación General Básica. Tomo II. Dirección General de Cultura y Educación. Consejo General de Cultura y Educación, marzo 2001.

E.G.B 3. Propuestas para el aula. Material para docentes. Educación Física. Programa Nacional de innovaciones educativas. Ministerio de Educación. Buenos Aires, diciembre de 2000. Primera edición Fernández, Ana María (1993), La Invención de la niña. Unicef Argentina. Buenos Aires.



Ley Federal de Educación 24.195. Ministerio de Cultura y Educación. 1993.

Módulo Cero, Ley Federal de Educación. Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Contenidos Básicos Comunes. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. La Plata, enero de 1995.

### Bibliografía

Aguirre, R. (1998). *Sociología y Género. Las relaciones entre hombres y mujeres bajo sospecha*. Montevideo: Doble Clic Soluciones Editoriales.

Blair-Jones, J. (1975). *Cómo es el adolescente y cómo educarlo*. Buenos Aires: Paidós.

\_\_\_\_\_ (2000). *Nuestros Cuerpos, nuestras vidas. Mujeres en movimiento. Por la colectividad del Libro de Salud de las Mujeres de Boston*. Nueva York: Siete Cuentos Editorial.

Bonder, G. (Comp.) (1994). *Igualdad de oportunidades para la mujer: Un desafío a la Educación Latinoamericana*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.

Bonder, G. & Morgade, G. (1993). *Educando mujeres y varones para el Siglo XXI*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.

\_\_\_\_\_ (1993). *Voces y Miradas de Mujeres en las Ciencias Sociales del Nivel Primario*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.

Bordo, S. (1993). El Feminismo, la Cultura Occidental y el Cuerpo. La puesta en escena de la corporalidad femenina y masculina en la escuela urbana: linda como una muñeca y fuerte como un campeón. *Revista de estudios de género La Ventana, Vol. II*.

Brannitzer, E. & Bianchi, S. (octubre 2000). Mujeres Adolescentes y actividad física. Relación entre la motivación para la práctica de la actividad física extraescolar y agentes socializadores. Lectura: Educación Física y Deportes. Revista Digital, trabajo presentado en el IIIº encuentro: Deporte y Ciencias Sociales y Iº Jornadas Interdisciplinarias sobre Deporte. Universidad de Buenos Aires.

Castellanos, G., Accorsi S. & Velasco G., (Comp.) (1994). *Discurso, Género y mujer*. Santiago de Cali: Editorial Facultad de Humanidades, Centro de Estudios de Género y Sociedad y la Manzana de la discordia.

Cullen, C. (1997). Cuerpo y Sujeto pedagógico: de malestares, simulaciones y desafíos. Lecturas: Educación Física y Deportes. Conferencia presentada en el acto inaugural de la Jornada de elaboración de propuestas de los profesores de educación física para una nueva Ciudad de Buenos Aires. Revista Digital. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.

Devesse, M. (1971). *Las etapas de la Educación*. Buenos Aires: Editorial Nova.

Fernández, A. M. (1993). *La invención de la niña*. Buenos Aires: Unicef Argentina.

Furlan, A. (s/d). El lugar del cuerpo en una educación de calidad. Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital. (<http://www.efdeportes.com/efd13/afurlan1.htm>).

Galantini, G. (2001). Cuerpo y salud en la modernidad: origen del surgimiento de la Educación Física. Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital, Buenos Aires.

García Frinchaboy, M. (1999). Luces y sombras de la educación: una evaluación finisecular. En: Portugal, A. M. & Torres, C. (Ed.), *El siglo de las mujeres*. Santiago: Isis Internacional.

Gasteiz, V. (1997). *Coeducar el tiempo libre*. Editorial Emakunde, Instituto Vasco de la mujer.

Gómez, J. (1993). *La educación física en el nivel primario*. Buenos Aires: Editorial Stadium.

Lagarde, M. (1999). *Una mirada feminista en el umbral del milenio*. Costa Rica: Instituto de Estudios de la Mujer. Universidad Nacional Heredia.

- Lagrange, F. (1894). *La higiene del ejercicio en los niños y en los jóvenes*. Madrid: Librería de José Jorro.
- López S. & Vélez B. E. (1993). La puesta en escena de la corporalidad femenina y masculina en la escuela urbana: linda como una muñeca y fuerte como un campeón. *Revista de estudios de género La Ventana, Vol. II*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Paviglianiti, N. (1995). *La ley federal de educación como elemento de regulador de la realidad socioeducacional en la Argentina. Sus orientaciones hacia la privatización, la provincialización y retiro del gobierno nacional del financiamiento de la educación pública*. Buenos Aires: Mimeo.
- Romero Brest, E. (1907). La reforma de la educación física en la escuela secundaria. Buenos Aires: Establecimiento Tipográfico. El Comercio.
- Rozengardt, R. (1998). Una propuesta didáctica para la educación física con niños. *Anuario de la Facultad de Ciencias Humanas*. Santa Rosa, La Pampa: Universidad Nacional de La Pampa.
- Rubio, P. & Mayorga, M. (s/d). *Educación Alternativa con visión de género. Género: Enfoques Teóricos y Corrientes*. Ecuador: Universidad de Ecuador.
- Scharagrodsky, P. (1900-1940). *El padre de la Educación Física Argentina: fabricando una política corporal generalizada*.
- Scott, J. (1990). EL género: una categoría útil para el análisis histórico. En Amelang, J. & Nash M. (Ed), *Historia y Género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*. Valencia: Ediciones Alfons El Magnanim.
- Stone, C. (1983). *Niñez y adolescencia*. Buenos Aires: Editorial Horme.

Fecha de recepción: 26/06/2004 · Fecha de aceptación: 03/08/2004