

La ficha biotipológica escolar en la Argentina (1932 -1943). Notas para una aproximación genealógica.

Ivan Gabriel Dalmau.

Cita:

Ivan Gabriel Dalmau (2011). *La ficha biotipológica escolar en la Argentina (1932 -1943). Notas para una aproximación genealógica. IX Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-034/390>

LA FICHA BIOTIPOLOGICA ESCOLAR EN LA ARGENTINA (1932 -1943) **NOTAS PARA UNA APROXIMACION GENEALOGICA**

Prof. Lic. Iván Gabriel Dalmau

Docente del Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, Introducción al Pensamiento Científico, Cátedra Miguel. Miembro del Proyecto UBACYT (ciclo 2010 – 2012) - Código SIGEVA 20020090200081, dirigido por el Prof. Dr. Daniel Eduardo Feierstein, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

ivandalmau@yahoo.com.ar

ABSTRACT

En el presente trabajo se pretende llevar a cabo una investigación de tipo *arqueológico – genealógico* respecto de la elaboración e implementación de la ficha biotipológica escolar en el periodo transcurrido entre 1932 y 1943, es decir durante el lapso de tiempo en que funcionó la Asociación Argentina de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social.

Desde una perspectiva *foucaultiana*, estudiaremos la elaboración de fichas biotipológicas abordándolas en tanto *prácticas sociales concretas*, en las que se articulan *prácticas discursivas y extradiscursivas*, por medio de las cuales el *cuerpo* es atravesado y producido en tanto *objeto* de conocimiento y *blanco* de intervención política. A su vez, buscaremos analizar el modo en que la constitución de dicha *práctica* implica la articulación de distintos *dispositivos de saber – poder*, fundamentalmente el *dispositivo médico* y el *educativo*. Por otra parte, tendremos por objetivo analizar a la elaboración e implementación de la ficha biotipológica escolar como *técnica de gobierno*, enfatizando el carácter paradójico del *sujeto – objeto* de la misma, ya que si bien su *blanco* privilegiado de intervención fue la *población*, para ello se intentó *reticular* a cada uno de sus elementos constitutivos.

PALABRAS CLAVE

Eugenesia – Biotipología – Gobierno – Población – Sujeto

CONSIDERACIONES PRELIMINARES

A lo largo del presente escrito pretendemos analizar a la producción e implementación de la ficha biotipológica escolar en la Argentina durante el período que la epistemóloga argentina Marisa Miranda denominó de “consolidación paradigmática” de la eugenesia en dicho país, el cual se extendió entre 1930 y 1943. Durante esos años se produjo justamente el auge de las instituciones eugénicas en el país, las cuales tuvieron en general estrechos vínculos con el Estado. Otra de las características fundamentales de la eugenesia en Argentina durante dicho período fue la influencia ejercida por la biotipología del médico endocrinólogo italiano Nicola Pende, bajo cuya inspiración fue fundada en 1932 la Asociación Argentina de Biotipología

Eugenesia y Medicina Social (AABEMS), entidad que fue promovida y sostenida económicamente por el Estado argentino. Al respecto, no puede dejar de mencionarse que los médicos Dr. Arturo Rossi y Dr. Nicolás Lozano viajaron en 1930 a Italia, en una misión encargada por el presidente dictatorial José Félix Uriburu, para estudiar biotipología con el mencionado científico y político fascista, Dr. Nicola Pende. Este período culmina en 1943 con la absorción de la AABEMS por parte del Estado. Si bien a partir de entonces se produce una retracción paulatina de las instituciones eugénicas, no puede dejar de señalarse que muchas de las políticas públicas implementadas entonces tuvieron una *procedencia* eugénica, tal como lo señalara Karina Ramaciotti respecto de las políticas sanitarias desarrolladas durante el primer peronismo (Ramaciotti, 2005).ⁱⁱ

Durante las últimas décadas, en el ámbito académico local han proliferado los estudios dedicados a la historia de la eugenesia en la región. En este sentido, resulta una cita ineludible los estudios llevados a cabo por Gustavo Vallejo y Marisa Miranda, quienes se han ocupado de analizar los vínculos existentes entre eugenesia, segregación y autoritarismo, enfatizando en el carácter coercitivo de las políticas eugénicasⁱⁱⁱ. En lo que respecta al fichaje biotipológico, el mismo ha sido abordado en el contexto de diversas líneas de trabajo, entre los que pueden mencionarse los análisis realizados por Hugo Vezzetti en el marco de la realización de una historia de la psicología en la Argentina, los trabajos de Adriana Puiggrós referidos a la historia del sistema educativo argentino, y los trabajos realizados recientemente, en el Instituto de Historia de la Ciencia y de la Técnica José Babini, por Héctor Palma y José Gómez Di Vincenzo en el marco de una historia de la eugenesia en la Argentina.

El diálogo con dichos trabajos será fundamental a lo largo del presente escrito; sin embargo, nuestro trabajo no pretende ser ni una historia de la eugenesia, ni una historia de la educación ni mucho menos una historia de la psicología, sino que pretendemos analizar desde una perspectiva *foucaultiana* al fichaje biotipológico en términos *estratégicos*, buscando tornar *inteligibles* los vínculos existentes entre desarrollos científicos, propuestas de políticas médicas y educativas, y el ejercicio de la *gubernamentalidad*. Es decir, que no pretendemos analizar las relaciones entre instituciones (“escuela”, “asociaciones eugénicas”, “Estado”), ni partir de universales (“orden social”, “poder” como sinónimo de “coerción”, “ciencia”, “pseudociencia”, “verdad”, “falsedad”), ni abreviar en una cierta filosofía de la historia de carácter conspirativa; sino que partiendo de un *triple desplazamiento* con respecto a la *institución*, al *objeto* y a la *función* (Foucault, 2006), y de la apuesta teórica y metodológica de suponer que *los universales no existen* (Foucault; 2007), pretendemos analizar en términos *estratégicos* a las *prácticas discursivas* y *extradiscursivas* efectivamente producidas en el lugar y durante el período de tiempo que hemos decidido recortar a la hora de construir nuestro *objeto* de estudio.^{iv}

CUESTIONES DE MÉTODO

“En el método arqueológico el recurso a la historia es fundamental. Esta estrategia no implica buscar las verdades del pasado sino el pasado de nuestras verdades (...), pues lo que interesa es ver cómo estamos constituidos, desde qué mecanismos; ya que aquello que damos por verdadero tiene un cierto efecto en qué somos y cómo somos.”

Susana Murillo (Murillo, 1997, p. 39).

“Hay dos significados de la palabra sujeto: sujeto a otro por medio de control o dependencia, y sujeto a la propia identidad por una conciencia de autoconocimiento. Ambos significados sugieren una forma de poder que subyuga y somete.”

Michel Foucault (Foucault, 1988, p.7).

Los estudios genealógicos realizados por Michel Foucault poseerán un lugar central en nuestro trabajo, puesto que conformarán, como hemos mencionado con antelación, el eje teórico – epistemológico a partir del cual se llevará a cabo el mismo. En este sentido, no consideraremos a los *sujetos* como las células básicas a partir de las cuales se constituye lo social, sino más bien como el producto de las relaciones sociales que se hacen carne en los cuerpos, como señalara el propio Foucault: “No se trata entonces de preguntar a los sujetos cómo, por qué, en nombre de qué derecho pueden aceptar dejarse sojuzgar (sujetar), sino de mostrar cómo hacen las relaciones efectivas de sujeción para fabricar sujetos.” (Foucault, 1996, p. 42) Razón por la cual, nos valdremos del concepto *dispositivo*, entendiendo al mismo como una máquina social productora de subjetividad, en palabras de Foucault: “...un conjunto resueltamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, brevemente, lo dicho y también lo no dicho, estos son los elementos del dispositivo. El dispositivo mismo es la red que se establece entre estos elementos.” Desde esta perspectiva se considera además que los dispositivos conforman una red de *saber – poder*, que los articula y potencia mutuamente. (Citado en Agamben, 2006).^v

Tras referirnos a la noción de *dispositivo* y la red que los mismos configuran; no podemos dejar de mencionar las complejas relaciones que se establecen entre las distintas *tecnologías de poder*. En este sentido, nos alejamos de ciertas lecturas simplistas que, releyendo a Foucault desde una óptica “etapista” y *totalizadora*, consideraron que las mutaciones de *tecnología política* introdujeron en la historia distintas “eras”, la “era de la soberanía”, la “era de la disciplina” y la “era de la seguridad”. Es decir, que en lugar de apropiarse de los trabajos de Foucault para analizar, en su dispersión y especificidad, la articulación de distintas *técnicas* y *tecnologías políticas*, produjeron una lectura en la que lo social era analizado como un “totalidad coherente”, y así como los historiadores de las ideas sostuvieron durante mucho tiempo que existían distintas “etapas” caracterizadas por cierto “espíritu”^{vi}, muchos filósofos y sociólogos consideraron que existieron distintas etapas en las cuales cierta forma de ejercicio del poder monopolizó e impregnó a la sociedad entendida justamente como una

“totalidad”. Razón por la cual, se torna ineludible la inclusión de la siguiente cita: “(...) no tenemos de ninguna manera una serie en la cual los elementos se suceden unos a otros y los que aparecen provocan la desaparición de los precedentes. No hay era de lo legal, era de lo disciplinario, era de la seguridad. No tenemos mecanismos de seguridad que tomen el lugar de los mecanismos disciplinarios, que a su vez hayan tomado el lugar de los mecanismos jurídico legales. De hecho, hay una serie de edificios complejos en los cuales el cambio afectará, desde luego, las técnicas mismas que van a perfeccionarse o en todo caso a complicarse, pero lo que va a cambiar es sobre todo la dominante, o más exactamente, el sistema de correlación entre los mecanismos jurídico legales, los mecanismos disciplinarios y los mecanismo de seguridad. En otras palabras, veremos una historia que va a ser la historia de las técnicas propiamente dichas” (Foucault, 2006; p. 23). Esta reflexión resulta fundamental para el análisis que pretendemos llevar a cabo ya que justamente será en el *dispositivo* escolar, de carácter *disciplinario*, que se buscarán aplicar las fichas biotipológicas cuyo blanco de intervención justamente no es el *cuerpo – máquina* (blanco privilegiado de las *disciplinas*) sino el *cuerpo – especie*, es decir la *población*^{vii}.

Por otra parte, consideramos pertinente destacar que no abordaremos los procesos sociales como si la historia estuviese atravesada por una evolución lineal, que la condujese hacia una finalidad predeterminada (teleología); en contraposición consideramos sumamente válida y enriquecedora la propuesta *genealógica foucaulteana*. Consecuentemente, en la presente ponencia buscaremos dar cuenta tanto de la *procedencia* como de las condiciones de posibilidad para la *emergencia* de las prácticas – discursivas y extradiscursivas – que constituyen nuestro *objeto* de estudio.

Ahora bien, en este contexto sería pertinente destacar entonces en qué consisten los conceptos (previamente citados) que se encuentran en la base de la metodología investigativa *genealógica*. Por medio de la siguiente cita pretendemos señalar una articulación entre la reflexión foucaulteana respecto de la *subjetividad* y el análisis *genealógico* de la *procedencia*: “el cuerpo: superficie de inscripción de los sucesos (mientras que el lenguaje los marca y las ideas los disuelve), lugar de disociación del Yo (al que intenta prestar la quimera de una unidad substancial), volumen en perpetuo derrumbamiento. La genealogía, como el análisis de la procedencia, se encuentra por tanto en la articulación del cuerpo y de la historia. Debe mostrar al cuerpo impregnado de historia, y a la historia como destructora del cuerpo.” (Foucault, 1992, p. 15) A su vez, esta metodología de investigación permite poner en cuestión a la idea de causalidad, tanto en sus versiones deterministas como finalistas, lo cual se encuentra profundamente ligado a la mencionada concepción crítica de la historia en Foucault, cuyos propios términos nos indican que: “no hay nada que se asemeje a la evolución de una especie, al destino de un pueblo. Seguir la filial compleja de la procedencia, es, al contrario, mantener lo que pasó en la dispersión que le es propia: es percibir los accidentes, las desviaciones ínfimas – o al contrario los retornos completos -, los errores, los fallos de apreciación, los malos cálculos que han producido aquello que existe y es válido para nosotros; es descubrir que en la raíz de lo que conocemos y de lo que somos no están en absoluto la verdad ni el ser, sino la exterioridad del accidente.”(Foucault, 1992, p. 13)

Desde esta perspectiva, restará decir que por medio del análisis de la *emergencia* (es decir la indagación respecto de las denominadas condiciones de posibilidad de la misma) se produce el ingreso de las fuerzas y sus correlaciones en la historia^{viii}, tal como dicho filósofo francés lo señalara: “*entstehung* designa más bien la *emergencia*, el punto de surgimiento. Es el principio y la ley singular de una aparición. (...) La emergencia se produce siempre en un determinado estado de fuerzas.” (Foucault, 1992, pp. 15 -16)

A su vez, será fundamental para el desarrollo del presente escrito la noción de *gubernamentalidad*, en términos de Foucault: “ (...) por “gubernamentalidad” entiendo la tendencia, la línea de fuerza que, en todo Occidente, no dejó de conducir, y desde hace mucho, hacia la preeminencia del tipo de poder que llamamos “gobierno” sobre todos los demás: soberanía, disciplina, y que indujo, por un lado el desarrollo de toda una serie de aparatos específicos de gobierno, y por otro, el desarrollo de toda una serie de saberes (...)” (Foucault, 2004: 136). Pero, ¿qué entender por *gobierno*? Siguiendo a Foucault debe entenderse por *gobierno* un modo de ejercicio del poder cuya nota particular no es la prohibición sino más bien la *conducción de conductas*.

HACIA UNA CRÍTICA POLÍTICA DEL SABER EUGÉNICO – BIOTIPOLOGICO

“(...) la eugenesia no constituyó una serie de prejuicios perversos y retrógrados producto de mentes diabólicas, sino que se trató del resultado de los trabajos y esfuerzos de la comunidad científica.” (Palma, 2000; p198)

Héctor Palma.

A la hora de definir en qué consiste una *crítica política del saber*, Michel Foucault sostuvo que la misma no debe ocuparse de señalar los “errores” y las “falsedades” que serían producto de la injerencia de cierta ideología que habría nublado a la razón; razón, que ahora despojada de dicho influjo perturbador, habría llegado a su cenit y podría señalar científicamente dichos “errores”. No se trata entonces, del fácil lugar de aceptar las “verdades” del presente, y desde dicha posición señalar las “falsedades”, los “errores” y las “ilusiones” del pasado; por el contrario, en términos del propio Foucault: “La crítica que les propongo consiste en determinar en qué condiciones y con qué efectos se ejerce una veridicción, es decir, una vez más, un tipo de formulación dependiente de ciertas reglas de verificación y falseamiento.” (Foucault, 2007, p. 54). De lo que se trata, entonces, es de indagar respecto de las condiciones que hicieron posible que se produjese una articulación entre una *serie de prácticas* y un *régimen de verdad*, cuyos efectos serían que algo que no existía, “el biotipo”, siguiese sin existir pero, sin embargo se inscribiese en lo real.

Ahora bien, ¿en qué consistió la ficha biotipológica escolar? Desde su formación en 1932, los miembros de la Asociación Argentina de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social, promovieron la implementación de fichas biotipológicas en distintos ámbitos, entre el que se encuentra el *dispositivo educativo*; también se sugirió, por ejemplo, la aplicación de la ficha en las maternidades, es decir al interior del *dispositivo médico*. Por otra parte, cabe señalar que en 1934 se formó la Escuela Politécnica de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social, con

el fin de formar “a los maestros que actuarían como asistentes escolares en la confección y análisis de las fichas biotipológicas desde la perspectiva de la Medicina Constitucional” (Palma, Gómez Di Vincenzo, 2009, p. 7). En ese sentido, el análisis *genealógico* de las fichas no puede circunscribirse artificialmente a una historia del *dispositivo escolar*, como si la historia del mismo puede hacerse de manera aislada respecto de las *tácticas* y *estrategias*, las cuales al desarrollarse implicaron la articulación de la *red de dispositivos*, fundamentalmente del *médico* y del *educativo* (en el caso concreto que estamos intentando analizar). ¿Acaso pretender estudiar a un *dispositivo* aisladamente no es más que apropiarse de dicho *significante* pero anudándolo al *significado* del *signo* “institución”, reproduciendo las implicancias epistemológicas y políticas del mismo? ¿Cómo hacer una *genealogía* de las *prácticas* sino por medio de las *entradas tácticas*? ¿Podría comprenderse la *emergencia* de ciertos *dispositivos* y los posteriores *rellenos estratégicos* de los mismos si su historia se trazase a partir de considerarlos “monstruos fríos” cuyos desarrollos deben explicarse por sí mismos? Retomando, la pregunta que encabeza estas líneas, debemos señalar que la fichas constaban de 298 preguntas, a las que se agregaban otras 60 en el caso de los “anormales psíquicos”, a partir de las cuales se buscaba reticular exhaustivamente a cada “alumno”^x, convirtiendo al *cuerpo* en *objeto* de conocimiento y *blanco* de intervención política. En ese sentido, resulta pertinente destacar que la ficha estaba subdividida en distintas secciones, las cuales reunían datos “antropométricos”, “raciales”, “intelectuales” y “afectivos”; los cuales, al decir del Dr. Arturo Rossi, presidente de la AABEMS, permitirían:

“(…) una más racional y científica clasificación y graduación de los alumnos, base esencial de la novísima pedagogía, y toda vez que la escuela extienda su acción a la verdadera profilaxis individual de los educandos haciendo eugenesia y dando nuevas normas a la Medicina Social.” (Rossi, 1936, p.3)

Por otro lado, el mismo Rossi tres años antes ya había planteado que el fichaje biotipológico de los estudiantes sería fundamental para conocer:

“(…) las leyes que rigen el crecimiento individual de cada biotipo humano en formación, beneficios incalculables, que permitiendo conocer la mentalidad de cada educando, haga de los educadores, los artesanos de la vida futura [otorgando] las armas más poderosas para poder surgir victoriosamente en esta lucha de regeneración social.” (Rossi, 1933, p. 2)

A partir de las citas precedentes cabe señalar una serie de cuestiones. En primer lugar, consideramos pertinente destacar la inclusión del término “profilaxis” a la hora de definir el rol de la educación en su articulación con la eugenesia, ya que dicho término fue constitutivo de la *matriz discursiva* eugénica en la Argentina, tal como lo vemos aparecer en la “Liga Argentina de Profilaxis Social”, organismo fundado 1921 en torno a la propuesta de que deben aplicarse a la “raza humana” los criterios de “pedigree” que utilizan “los ganaderos”, tal como lo sostuvo su presidente Alfredo Fernández Verano en un artículo publicado en la prestigiosa revista “La Semana Médica” en el año 1921.

Por otro lado, resulta ineludible detenerse en la importancia dada a la clasificación, puesto que es a partir de la misma que se considera que las fichas pueden aportar a una renovación de la pedagogía, ya que según planteaban los eugenistas argentinos, la educación no puede ser uniforme sino que debe adaptarse a las características de cada educando. Ahora bien, ¿qué es educar para los eugenistas argentinos? En primer lugar debemos detenernos en la analogía utilizada para caracterizar al educador; ¿qué debe hacer un educador?, debe ser “el artesano de la vida futura”, es decir que debe fabricar, moldear... *conducir conductas*, configurando campos de acción posible. Ahora bien, ¿qué rol jugaba, en términos *tácticos*, la educación en el citado proyecto de “regeneración social”? Un modo de respuesta al interrogante precedente puede ser encontrado en la definición de educación dada entonces por el eugenista Julio Picarel^x, quien sostuvo que educar “es formar un estado espiritual, es iluminar la inteligencia, ennoblecer el corazón y honrar las manos en las provechosas disciplinas del trabajo [formar, en suma] niños buenos, trabajadores y patriotas” (citado en Palma, Gómez Di Vincenzo, 2009, p. 11). Al detenernos en dicho enunciado, buscando analizar el modo en que el mismo se inscribe en cierto *orden del discurso*, no podemos dejar de incluir la siguiente cita de uno de los principales intelectuales de la AABEMS, el mencionado Dr. Nicolás Lozano, quien en 1933 planteó que:

“No se debe olvidar en ningún momento que estamos formando la raza del porvenir que requiere el nervio y la fuerza de nuestro suelo y la gloriosa tradición de los hombres que nos dieron patria y libertad. Nuestro cosmopolitismo lo exige. (...) Tenemos en el problema educacional la llave maestra. Si es bien resuelto, las fuerzas vivas tendrán cohesión. Si nos desvinculamos permitiendo que se difundan ideologías absurdas, seremos internacionales pero no argentinos.” (Lozano, 1933, p. 10)

Retomando las citas precedentes, consideramos que el fichaje biotipológico de los estudiantes, que no pasó de ser un proyecto que se materializó en una serie de “pruebas piloto”, puede ser considerado como una *técnica de gobierno de la población*, por medio de la cual justamente se pretendía reticular a cada uno de los elementos constitutivos de la misma como parte de una *estrategia de control gubernamental^{xi}*, a través de la cual se buscó construir *sujetos; sujetos sujetados* a una *ley de verdad* que debe ser reconocida por *sí mismos* y por *los otros* y que se estructura a partir de “la bondad, la laboriosidad y el patriotismo”.

A MODO DE CONCLUSIÓN

“Sin duda el problema filosófico más infalible es el del presente, de lo que somos en este preciso momento. Sin duda el objetivo principal en estos días no es descubrir lo que somos, sino rechazar lo que somos.” (Foucault, 1988, p. 11)

Michel Foucault.

En primer lugar, consideramos pertinente destacar que el trabajo del que estas líneas vendrían a ser una suerte de conclusión no es más que una primera formalización de un estudio arqueológico – genealógico que pretendemos llevar a cabo. Ahora bien, ¿por qué esta temática? Fundamentalmente, investigar desde una perspectiva *foucaultiana* a las distintas *tácticas* y *estrategias* por medio de las cuales se fueron moldeando los *cuerpos* a lo largo de la historia argentina, resulta de interés no sólo académico sino fundamentalmente político para cualquier investigador que, escribiendo desde la argentina, pretenda *problematizar* la realidad en la que se encuentra inmerso. Desde dicha perspectiva, el estudio de las propuestas eugénicas resulta clave, no sólo por la envergadura de las mismas durante el periodo analizado, sino además por el hecho de que se encuentran en *filial compleja de la procedencia* de políticas tales como las políticas sanitarias llevadas a cabo por el primer peronismo, y la construcción de la figura del “delincuente - subversivo” y la apropiación de niños durante la dictadura genocida (García Fanlo, 2009).

Esperamos entonces, que estas breves líneas puedan contribuir a la constitución de una *política de la verdad*, inscribiéndose en el debate filosófico, sociológico y político actual. ¿Acaso nuestra reflexión podría encontrar un problema más acuciante que la del tiempo presente? Esperamos, entonces, que nuestra labor contribuya a la realización de una *ontología histórica de nosotros mismos*, a la *problematización* y el rechazo de nuestros modos de ser – hacer.

BIBLIOGRAFÍA

-AGAMBEN, G., (2006). “¿Qué es un dispositivo?”, Conferencia pronunciada en la Universidad Nacional de La Plata.

-ÁLVAREZ PELÁEZ, R., (1988). *Herencia y Eugenesia. Francis Galton*, Madrid, Alianza Editorial, 1988.

-CARBONETTI, A. y GONZALEZ LEANDRI, R. (Editores), (2008.) *Historia de la salud y la enfermedad en América Latina en los siglos XIX y XX*, Córdoba, Centro de Estudios Avanzados – CONICET.

- CASTRO, E. (2004). *El vocabulario de Michel Foucault*, Buenos Aires Universidad Nacional de Quilmes.

-FERNÁNDEZ VERANO, A. (1921). “LA Liga Argentina de Profilaxis Social.” En: *La Semana Médica*, N° 25, Buenos Aires.

-FOUCAULT, M., *Saber y verdad*, (1985). Ediciones de la Piqueta, Madrid.

-FOUCAULT, M.(1988). “El sujeto y el poder”, en *Revista Mexicana de Sociología*, Volumen 50, Número 3, México.

-FOUCAULT, M., (1990). *Tecnologías del yo. Y otros textos afines*, Barcelona, Ediciones Paidós.

-FOUCAULT, Michel, (1992). “Nietzsche, la genealogía, la historia”, en: *Microfísica del poder*, Madrid, Ediciones de La Piqueta.

- FOUCAULT, M., (2005). **Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión**, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- FOUCAULT, M., (2000). **Defender la sociedad**, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- FOUCAULT, M., (2006). **Seguridad, territorio, población**, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- FOUCAULT, M., (2007). **Nacimiento de la Biopolítica**, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- FOUCAULT, M., (2008). **El orden del discurso**, Buenos Aires, Tusquets Editores.
- GARCÍA FANLO, L. E., (2007). "Sociología positivista y educación patriótica en el discurso de Carlos Octavio Bunge", en Revista **Sociedad**, número 26, Buenos Aires.
- GARCÍA FANLO, L. E. (2009). "Dictadura militar Argentina: 1976 – 1983", disponible en: <http://luisgarciafanlo.blogspot.com/2009/03/dictadura-y-eugenesia.html>
- GLICK, T.; PUIG-SAMPER, M.; RUIZ, R. (Eds.), (2001). **The Reception of Darwinism in the Iberian World. Spain, Spanish America and Brazil**, Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- LOZANO, N. (1933). "Educación y la doctrina constitucional". En: **Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social**, Año 1 (1), Buenos Aires.
- MIRANDA, M; GIRÓN SIERRA, Á. (coordinadores), (2009). **Cuerpo, Biopolítica y Control Social. América Latina y Europa en los siglos XIX y XX**, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- MIRANDA, M; VALLEJO, G. (Editores), (2005). **Darwinismo social y eugenesia en el mundo latino**, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- MIRANDA, M.; VALLEJO, G. (Editores), (2008). **Políticas del cuerpo. Estrategias modernas de normalización del individuo y la sociedad**, Buenos Aires / Madrid, Siglo XXI Editores.
- MIRANDA, M.; VALLEJO, G., (2004). "Los saberes del poder: eugenesia y biotipología en la Argentina del siglo XX", **Revista de Indias**, Vol. LXIV, núm. 231.
- MIRANDA, M. (2003). "La antorcha de Cupido: eugenesia, biotipología y eugamia en Argentina, 1930 – 1970", **Asclepio**, Vol. LV (2).
- MIRANDA, M.; GIRÓN SIERRA, Á. (coordinadores), (2009). **Cuerpo, Biopolítica y Control Social. América Latina y Europa en los siglos XIX y XX**, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- MURILLO, S. (1997). **El discurso de Foucault. Estado, locura y anormalidad en la constitución de individuo moderno**, Buenos Aires, Oficina de Publicaciones del CBC.

-PALMA, Héctor, **“Gobernar es seleccionar”**. *Historia y reflexiones sobre el mejoramiento genético en seres humanos*, Buenos Aires, Baudino Ediciones, 2005.

-PALMA, Héctor, “Eugenesia y educación en la argentina”; en: CARBONETTI, A. y GONZALEZ LEANDRI, R. (Editores), (2008) **Historia de la salud y la enfermedad en América Latina en los siglos XIX y XX**, Córdoba, Centro de Estudios Avanzados – CONICET.

-PALMA, H.; GÓMEZ DI VICENZO, J., (2009) “Biotipología, eugenesia y orden social en la Argentina de 1930 a 1943”, en: **eã**, Vol.1, N°2.

-PICAREL, J. (1933). “Orientación de la enseñanza primaria”. En: **Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social**. Año 1 (2), Buenos Aires.

-PUIGGRÓS, Adriana, (1990) **Sujetos, disciplina y currículo en los orígenes del sistema educativo argentino**, Buenos Aires, Galerna.

-RAMACCIOTI, Karina (2005), “Las huellas eugénicas en la política sanitaria argentina (1945-1955)”, MIRANDA, Marisa; VALLEJO, Gustavo (Editores), **Darwinismo social y eugenesia en el mundo latino**, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

-ROMEO CASABONA, C.M. (Ed.), **La eugenesia hoy**, Bilbao-Granada, Comares, 1999.

-ROSSI, A. (1933). “La ficha biotipológica escolar. Sus fundamentos.” En: **Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social**. Año 1 (1), Buenos Aires.

- ROSSI, A. (1936). “La Ficha Biotipológica Ortogenética Escolar. En: **Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social**. Año 3 (60), Buenos Aires.

-STEPHAN, N.L., **The hour of eugenics: race, gender and nation in Latin America**, Ithaca, Cornell University Press, 1991.

-VALLEJO, G. y MIRANDA, M., (2004). “Los saberes del poder: eugenesia y biotipología en la Argentina del siglo XX”, **Revista de Indias**, Vol. LXIV (231).

-VALLEJO, G. “La coerción disimulada: la propaganda radial de la eugenesia de la Argentina de entre guerras”; en: MIRANDA, Marisa; GIRÓN SIERRA, Álvaro (coordinadores), (2009). **Cuerpo, Biopolítica y Control Social. América Latina y Europa en los siglos XIX y XX**, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

-VEZZETI, Hugo, (1988). **El nacimiento de la psicología en la República Argentina**, Buenos Aires, Punto Sur.

ⁱEn relación a los vínculos existentes entre la noción de *procedencia* con la metodología investigativa *genealógica* véase Infra, apartado titulado “Cuestiones de método”.

ⁱⁱ Dicha investigación permitió poner en cuestión la interpretación realizada por Nancy Stepan, quien sostuvo que tras la perpetración del genocidio nazi la eugenesia se volvió políticamente inaceptable en América Latina (Stepan, 1991).

ⁱⁱⁱ A la hora de caracterizar a las políticas eugénicas, Marisa Miranda en lugar de retomar la clásica distinción entre eugenesia positiva y eugenesia negativa, distinguió el carácter implícito o explícito de la coercitividad de las mismas (Miranda, 2003); distinción que sería retomada por Gustavo Vallejo (Vallejo, 2009) en sus investigaciones acerca de la propaganda radial de la eugenesia.

^{iv} Al respecto véase Infra, apartado titulado “Cuestiones de método”.

^v Sin embargo no debe perderse de vista la existencia de contradicciones al interior de dicha red, ligada entre otras cuestiones a la especificidad de cada *dispositivo* (cuestión que se encuentra vinculada con el carácter local y la dispersión de las distintas *tácticas* que se articulan al interior de una *estrategia*).

^{vi} Al respecto, resultan fundamentales las críticas realizadas por Michel Foucault en la introducción a su clásico libro titulada “La Arqueología del Saber” (Foucault; 2002).

^{vii} “ En otras palabras, con la población tenemos algo muy distinto de una colección de sujetos de derecho diferenciados por su status, su localización, sus bienes, sus responsabilidades, sus oficios, [tenemos] un conjunto de elementos que, por un lado, se inscriben en el régimen general de los seres vivos, y por otro ofrecen una superficie de agarre a transformaciones autoritarias, pero meditas y calculadas.” (Foucault, 2006; p. 101.)

^{viii} Así como la búsqueda de la *procedencia* introduce al cuerpo.

^{ix} Colocamos entre comillas el término “alumno” puesto que pretendemos tomar cierta distancia del mismo, aunque consideramos necesario incluirlo en tanto estamos analizando el lugar en que los cuerpos fueron colocados; por ello utilizamos entonces la noción decimonónica que alude al educando como “alumno” es decir “sin luz”.

^x “Julio Picarel, vicepresidente de la Comisión de Educación de la AABEMS e Inspector general del Consejo Nacional de Educación” (Palma, Gómez Di Vincenzo, 2009, p. 11)

^{xi} Al interior de la que deben señalarse un considerable abanico de *tácticas locales*, entre los que puede mencionarse la propuesta de implementación del certificado médico prenupcial, la propuesta de inclusión de la educación sexual en la currícula escolar, la propaganda radial de la eugenesia, propuestas de políticas inmigratorias selectivas, entre otras.