

La estrategia higiénica: movimiento y regeneración¹

The hygienic strategy: movement and regeneration

Zandra Pedraza Gómez²

Resumen

Con la introducción de la higiene como un recurso de gobierno a partir de 1886, el estado colombiano dispuso de nuevas posibilidades para intervenir en la condición corporal de los nacionales. Las primeras medidas y acciones se emprendieron en el campo de la vacunación, la sanidad del territorio y del suelo, la higienización urbana y la difusión de la higiene privada. Si bien en 1876, la visita de la primera misión pedagógica había recomendado introducir formas sistemáticas y razonadas de movimiento en la educación escolar como medida higiénica y pedagógica, este recurso sólo vino a oficializarse con la ley 39 de 1903 (Ley general de educación) y su reglamentación en 1904. A partir de entonces se intensificó y aceleró la circulación y discusión de propuestas para introducir actividades físicas en la vida diaria de los colombianos como parte del proyecto higiénico que se instauró como forma privilegiada de gobierno de la vida.

Palabras clave: Higiene, modernidad, movimiento corporal, eugenesia, biopolítica.

Abstract

With the introduction of hygiene as a resource of government since 1886, the Colombian government arranged new possibilities to intervene in the nationals' body condition. The first measures

and actions were undertaken in the field of vaccination, the health of the land and soil, urban sanitation and the diffusion of personal hygiene. While in 1876, the visit of the first pedagogical mission had recommended introducing systematic and reasoned forms of movement in school education as a hygienic and pedagogic measure, this only came to be formalized with the 39 law of 1903 (General Law on Education) and its regulation in 1904. Since then, the circulation and discussion of proposals to introduce physical activities into the daily lives of Colombians was intensified and accelerated, as part of the Hygienic project which was established as a privileged form of government of life.

Keywords: Hygiene, modernity, body movement, eugenics, biopolitics.

Con la introducción de la higiene como un recurso de gobierno a partir de 1886, el Estado colombiano dispuso de nuevas posibilidades para intervenir en la condición corporal de los nacionales. Las primeras medidas y acciones se emprendieron en el campo de la vacunación, la sanidad del territorio y del suelo, la higienización urbana y la difusión de la higiene privada. Si bien en 1876, la visita de la primera misión pedagógica había recomendado introducir formas sistemáticas y razonadas de movimiento en la educación escolar como medida higiénica y pedagógica, este recurso sólo vino a oficializarse

Recibido: 02-05-2011 / Aceptado: 30-06-2011

¹ Una versión preliminar de este texto fue presentada como ponencia en el Seminario de Estilos de Vida Saludable. Redes sociales, cuerpo, calidad de vida y actividad física, que tuvo lugar en Medellín del 22 al 24 de septiembre de 2010.

² Profesora asociada, Departamento de Lenguajes y Estudios Socioculturales, Universidad de los Andes (Bogotá, Colombia). zpedraza@uniandes.edu.co

Cómo citar este artículo: Pedraza, Z. (2011). La estrategia higiénica: movimiento y regeneración. *Revista educación física y deporte*, 30, (1), p. 445-456

con la ley 39 de 1903 (Ley general de educación) y su reglamentación en 1904. A partir de entonces se intensificó y aceleró la circulación y discusión de propuestas para introducir actividades físicas en la vida diaria de los colombianos como parte del proyecto higiénico que se instauró como forma privilegiada de gobierno de la vida.

La sistematización del movimiento

Las actividades físicas que se examinan a continuación se caracterizan porque componen sistemas de movimiento con propósitos específicos y según principios razonados orientados a afectar la constitución física, moral e intelectual del practicante, pero también a incidir en el vigor y la raza nacionales. La segunda particularidad que comparten es la de ser sistemas de movimiento ajenos a cualquier propósito de trabajo, ocupación, entretenimiento o tradición popular. Estamos ante conjuntos de movimientos concebidos para aumentar el vigor, practicar la precisión y las formas geométricas y calcular los resultados, expresiones estas de una racionalidad desvinculada de actividades sociales como juegos, bailes u oficios tradicionales que exigían destrezas corporales pero no “entrenamiento” ni una dedicación al perfeccionamiento de ejercicios, sin otro propósito que los movimientos mismos, su medición y el interés de afectar la fisiología y la figura. La mecánica de elevar, presionar, tensionar, estirar, va acompañada de formas de medir, de tablas y de recursos para la contabilidad del rendimiento corporal. La combinación de estos dos rasgos familiariza al practicante y a la sociedad con las experiencias del cuerpo moderno, lo cual significa desarrollar habilidades, realizar ciertas formas de esfuerzo físico y formar la coordinación mecánica como vivencias que conforman la experiencia corporal razonada. Estas actividades gimnásticas evolucionaron durante el siglo XIX debido al interés de los pedagogos en fortalecer a los jóvenes practicando movimientos al aire libre, en gimnasios o de forma individual.

Las formas razonadas de organizar el movimiento humano con rutinas y ejercicios de cálculo y eficacia, la coordinación cinética con aparatos o la vivencia de la fuerza aislada de fines prácticos,

afectan la experiencia corporal que los seres humanos pueden tener de sí mismos. Se trata de desacoplar el movimiento de formas de relacionarse socialmente o de actividades productivas o lúdicas para ejecutar los movimientos por sí mismos. Los ejercicios son movimientos aislados y descompuestos en gestos elementales que carecen de utilidad por fuera del sistema razonado y son ajenos a las tradiciones cinéticas vigentes hasta entonces. De este tipo son, por ejemplo, los ejercicios gimnásticos del manual de sala de Moritz Schreber (1855) que se practican individualmente en casa, los que hacen parte de la gimnasia con aparatos de Jahn, la calistenia o la gimnasia sueca. Las formas sistemáticas de movimiento son modernas porque se originan en conocimientos crecientemente especializados acerca de la entidad que ellos mismos han concebido como cuerpo y emplean la arquitectura, los componentes y las capacidades que reconocen como propias del cuerpo humano. Es común que su finalidad sea la ejercitación misma del movimiento propuesto en un espacio especialmente diseñado o destinado a su práctica: gimnasio, cancha o estadio, cuyo uso tiende a especializarse y a aislarse de espacios destinados a otras actividades sociales. Este lugar también suele estar dotado de implementos concebidos para realizar los ejercicios.

Así, la modernidad se realiza en cuanto “toman cuerpo” formas de conocimiento, gestos, expresiones y experiencias particulares y un conjunto de normas, recursos y formas de práctica y control que actúan en relación con dicha materialización y sobre ella. La educación física y el deporte han conformado uno de los discursos capaces de materializar el cuerpo moderno. A lo largo de dos siglos han gestado un vasto campo de práctica de sistemas especializados de movimiento; los individuos y las sociedades han asimilado sentidos concretos del movimiento, de las capacidades corporales, y las han incorporado como prácticas de subjetividad.

Las formas de organización del movimiento corporal promovidas desde el siglo XVIII se orientan a civilizar mediante la imposición de principios de armonía, sincronía, eficiencia, y canalizan el esfuerzo en pos de la construcción de

un espíritu individual ordenado y de una sociedad productiva. En concordancia con el espíritu cartesiano, se trata de separar en la expresión corporal la pasión de la razón. El progresivo aquietamiento que conlleva la disciplina cuando expresiones del juego, el carnaval, el circo o el baile popular se sistematizan y ordenan con la gimnasia, los juegos deportivos, el carácter competitivo, los bailes de salón y el ballet, es otra faceta del incremento en la eficiencia que debe primar en la vida de las personas para que el trabajo pueda realizarse, controlarse y remunerarse bajo el principio de la productividad; para que pueda medirse y valorarse en términos de energía invertida y producto logrado. El momento culminante del desarrollo de la perspectiva moderna del cuerpo como entidad física, es la contabilidad exacta del movimiento humano que caracterizan al modelo taylorista o al desempeño olímpico. La representación del cuerpo y la experiencia sensible de sí mismo que conforma este tipo de sistemas de movimiento, es la materia en la que se fundamenta la sociedad moderna. A este cuerpo lo constituye una condición política que no se movilizaba fácilmente por cuanto su control es el fundamento del individuo moderno. El movimiento, como acto contestatario y expresión de la voluntad de emancipación, se disciplina mediante los sistemas modernos de movimiento. No en vano es al aquietamiento de esta potencia a lo que se orienta la educación moderna del cuerpo.

El cuerpo al despuntar el siglo XX: la biología y el efecto eugenésico

El uso del término ‘raza’ que se generaliza en las primeras décadas del siglo XX en Colombia, muestra una nueva acepción: la discriminación social se formula a partir de argumentos científicos, entre los que se cuentan algunos de las ciencias sociales, que habían venido ganando terreno en el campo de la interpretación social. En este momento el contenido de la noción de raza acompaña el esfuerzo de proponer una definición de la categoría como término científico. Su sentido se deriva de lo que la biología, y particularmente la genética, enuncian. Sin embargo, la tesis no es aún muy precisa. Una raza define una población con unos caracteres propios que se perpetúan a través de la herencia

biológica. La posibilidad de que una población se modifique por efecto del cruce entre individuos de razas diversas se entiende como un proceso degenerativo. El origen mismo del proceso no se comprendía plenamente y fue esta indefinición la que le abrió paso a la pugna entre las interpretaciones mendelianas y las neolamarquianas.

Una gran imprecisión ronda el conjunto de aspectos que cobija la noción de raza. El uso sugiere que no hay duda de que se están señalando fenómenos y rasgos orgánicos, pero se destacan los fisiognómicos, lo que reitera el alcance político e ideológico del debate. Para hacer aún más compleja la situación, por confusa, la interpretación del efecto de los caracteres adquiridos en la herencia polariza las perspectivas de las posibilidades del progreso disponibles para las diferentes razas, y esto en el panorama de una estética modernista que venía construyendo el fundamento de la identidad latinoamericana en el mestizaje (Álvarez, 1910). Los diversos puntos de vista expuestos en el debate eugenésico (Castro-Gómez, 2007; Chinchilla, 2001; Díaz, 2001; Garcés, 2007; Herrera, 2001; Mc Graw, 2007; Noguera, 2003; Pedraza, 1997; Runge y Muñoz, 2005; Villegas, 2005) apuntan a las múltiples interpretaciones que fue posible proponer en vista de que el término raza carecía de límites semánticos que contuvieran el desbordamiento ocasionado por la imagen de la degeneración racial, pero también de la confianza que surgió en modificar los caracteres a través de la higiene, la educación y el trabajo (Pedraza, 1997; Runge y Muñoz, 2005).

La recepción de algunos de los términos y tesis de la teoría evolutiva en las ciencias sociales y humanas y, especialmente, los de la incipiente genética, convirtió la noción de raza en un intrincado concepto con notables variaciones respecto del uso que había tenido hasta entonces. En las últimas décadas del siglo XIX los debates acerca de la naturaleza humana y de las diferencias entre grupos humanos habían cambiado sustancialmente de rumbo para tomar partido por las explicaciones de corte biológico. A la designación de grupos de habitantes de naciones, regiones, países o localidades que compartían características históricas, culturales y físicas como razas, se vino a sumar la concepción

del término que la teoría evolutiva ofrecía por entonces (Pedraza, 2008).

Para este momento, las explicaciones de fenómenos sociales basadas en principios biológicos se destacaba por asimilar el cuerpo a un organismo de cuyas características se derivan las que muestran los seres humanos en su carácter, modo de vida, comportamiento moral y posibilidades de transformación. Se intenta localizar en la anatomía, la fisiología, los humores —como sucedió con el surgimiento de la genética— o en los caracteres, el origen absoluto de diferencias expuestas en la figura y la fisonomía humanas. Sin embargo, en el pensamiento biológico se instala al final del siglo una distinción definitiva, que es su aliciente de descifrar la vida y sus reglas, el verdadero objeto de interés de la biología. Este blanco se aparta de la idea de ordenar que había impregnado durante el siglo XIX el conocimiento del mundo social como reflejo de los afanes taxonómicos de la botánica y la zoología: clasificar, describir y explicar las propiedades y rasgos de los seres vivos. De esta primera forma de conocimiento sobre las diferencias del mundo social provienen las tablas de tipos humanos donde las llamadas razas traducen categorías de una taxonomía que en sí misma obedece a la identificación de rasgos raciales.

Empero, en la recepción del pensamiento biológico, sus orígenes y consecuencias no se identifica esta transformación. Los estudios sobre el período republicano y el debate eugenésico en Colombia no observan que entre uno y otro el interés de la biología se ha desplazado y con ello se modifica el uso de la noción de raza. A raíz de este cambio, durante las primeras décadas del siglo XX la noción de raza acumula formas de conocimiento orientadas, unas, a clasificar y explicar diferencias de la superficie corporal, eventualmente de su anatomía y fisiología; otras, a descifrar, en una interioridad invisible al ojo humano, la esencia de la vida misma y de sus reglas, de las cuales la apariencia externa del cuerpo humano, con todo y sus diferencias, vendría a ser solo una expresión más. Tanto la genealogía como la genética confluyen en su interés por la herencia y esta coincidencia causa la descarga semántica del debate eugenésico.

Si bien es el logocentrismo el que propone la forma de materialización del cuerpo en la que se expresa la raza, este cuerpo continúa siendo un organismo moral distante de la paradigmática dicotomía entre el cuerpo y el alma, que para entonces —y por efecto de la creciente injerencia de la psicología—, se expresa entre el cuerpo y la mente. En la noción biologizada de la raza de las primeras décadas del siglo XX, conviven al menos dos acepciones del cuerpo: una obedece a los principios de un cuerpo orgánico —anatómico y fisiológico— sobre el cual actúan los intereses y tecnologías que disciplinan al individuo con los principios de la higiene, la pedagogía y el fordismo, y cuyas acciones se traducen en el conglomerado del pueblo, sinónimo de la nación; la segunda formula el cuerpo como trasunto de la vida y con la categoría raza expone los trazos de lo que serían en adelante las poblaciones forjadas por la biopolítica: los niños, los jóvenes, los pobres, los dementes, los vagabundos, las prostitutas, las madres. Esto sucede porque al fijar su atención en la vida y en sus leyes, convierte la herencia de las cualidades de la vida en un problema de índole social. La raza permite hacer operativas las medidas simbólicas y prácticas que se derivan de este interés por la población como un conjunto de individuos cuyos rasgos biológicos definen los derroteros sociales y, por tanto, debe ser intervenida a través de programas y acciones que lo hagan gobernable. El cuerpo genético es desde entonces el lugar donde es posible pensar la vida y su reproducción. Descifrar su funcionamiento será en adelante una tarea inaplazable en el proyecto de situar la esencia de la vida humana en esta forma de materialización del cuerpo.

El cuerpo orgánico y el incipientemente genético capturan la esencia de la persona y de la nacionalidad. Esta potenciación sociopolítica de la categoría de raza resulta de la alternativa interpretativa que ofrece la biologización del término, a cuyo amparo se concibe la población —la sociedad— como un organismo mediante el cual actuar sobre las leyes de la vida y sobre la herencia de sus cualidades. El meollo del debate eugenésico está en el valor que se le reconoce a la acción humana sobre la vida misma: ¿pueden o no los seres humanos cambiar las leyes a través

de empresas como la educación, la higiene y el trabajo?, ¿puede la condición humana en su constitución genética y orgánica verse positivamente afectada por la voluntad, la disciplina y la cultura?

Decadencia y regeneración: impulsos biopolíticos

La introducción de los sistemas modernos de movimiento coincidió en Colombia con el furor que causó saber que la naturaleza de los seres humanos podría modificarse practicando sistemáticamente algunos ejercicios, pero también en medio del sentimiento de descontento con la apariencia y el rendimiento corporal de amplios grupos de colombianos, descontento que estimuló el interés en hacer esfuerzos por regenerar la condición corpórea. Si el proyecto higiénico se fortaleció en la convicción de que los hábitos privados de limpieza, la sanidad pública, la mejora en la vivienda y en las condiciones de trabajo, la organización del tiempo de trabajo y del tiempo libre evitarían el colapso del pueblo, la actividad física se impulsó como uno de los recursos para conjurar el sentimiento de crisis experimentado por las élites en las primeras décadas del siglo XX en Colombia.

Los años veinte reflejan en Colombia, como en otros países de América Latina, la “crisis” que ocasionó el paso hacia la antropología antropológica en la que las posibilidades de cambio deben conjurar los riesgos de la *natura lapsa*, conciencia que se revela, entre otras, en la noción de la degeneración racial (Pedraza, 2004). El pensamiento social fundado en las teorías biológicas, al enfocar la vida como tema de sus actividades, se interesó en conocer el cuerpo y sus usos, en comprender las leyes de la naturaleza y en explotar sus recursos. El biopoder se fortaleció en el deber y el compromiso de velar por la vida de los ciudadanos. Incluso el ejercicio mismo de definir la condición de ciudadanía o la exclusión de ella se hizo crecientemente a partir de juicios derivados de las nociones biológicas del cuerpo (Pedraza, 2011). Es ilustrativa, no solamente la argumentación sobre la constitución biológica de las mujeres, sino también la que en diferentes países permitió excluir a indígenas, negros, pobres

o mestizos de la ciudadanía a largo de los siglos XIX y XX. En los cuerpos de estos sujetos de crisis (Trigo, 2000) el colapso de la naturaleza inspiró a los letrados para proponer metáforas de amenaza nacional frecuentes en el naturalismo, el criollismo o el modernismo de las letras latinoamericanas (Nouzeilles, 2000; Silva, 2000).

Entre las labores dispuestas para afrontar la crisis, es notable la de los nóveles administradores de la vida, médicos como Miguel Jiménez López y Jorge Bejarano, que, con muchos otros en Colombia, hicieron el esfuerzo cultural de concertar los aspectos que abarca la vida y expusieron los criterios para ordenarla. En esta coyuntura, la educación física afluyó como sistema de movimientos capaz de gestar gubernamentalidad. Los nuevos intelectuales orgánicos acudieron a los fundamentos de las ciencias de la vida para emitir disposiciones biopolíticas. En ellas se refirieron al cuerpo con los términos propios de las ciencias modernas, esto es, como estructura y organismo fisiológico que puede conocerse mediante la experimentación y la comparación, y explicarse a partir de los rasgos y mecanismos de la herencia. Al introducir políticas de salubridad pública e higiene personal, de saneamiento y transformación del territorio, compusieron la forma de representación del cuerpo que amalgama los principios genéticos y fisiológicos con la constitución moral de la nación.

El gobierno biopolítico produce y hace productivo el cuerpo individual, el colectivo y el territorial en sus formas modernas de materialización, impele a usarlo de manera reflexiva, a incluirlo en los proyectos individuales, sociales y nacionales. Enfatizar que en las expresiones del cuerpo radica la vida es la condición de existencia del biopoder y de sus discursos porque vincula al uso del cuerpo las posibilidades individuales y nacionales. Así como las prácticas corporales se hacen definitivas para formar al individuo y al ciudadano modernos, son fundamento de la nación y el orden social. El siglo XIX introdujo por esta vía un nuevo espectro para interpretar las diferencias sociales en la nación: provienen del individuo, del conjunto de caracteres biológicos que lo constituyen y se transmiten de generación en generación junto con la amenaza de alterarlo

a él y a su grupo, y, ante todo, al conglomerado social de la población.

La nueva manera de considerar la relación entre el individuo y la sociedad permitió que el pensamiento social y sus agentes se acercaran a un objeto que no habían podido considerar por haberse ocupado inicialmente por constituir su propio campo de acción, el de los hechos sociales (Shilling, 1996). La vida y sus formas de expresión, regulación y administración habían permanecido vedadas a los pensadores sociales, pero precisamente las teorías biológicas de la evolución admitieron que el pensamiento social se volcara sobre sus argumentos y los empleara para componer un nuevo corpus de nociones para el análisis social e, incluso, que la concepción misma de lo social se hiciera a la luz de los recursos que estas teorías le suministraron. La higiene moderna, en particular, vino a servir de bisagra entre esta formulación más bien abstracta de la biología y la necesidad de los intelectuales orgánicos encarnados por los higienistas de intervenir con acciones concretas en la constitución de la raza: alma del pueblo y cuerpo de la nación.

Al pensamiento biopolítico le compete la concepción del cuerpo humano y su cuidado. Además de los avances en la ciencia biológica misma, tienen enorme relevancia las aplicaciones prácticas de estos progresos médicos. En el siglo XIX, la higiene fue la especialidad responsable de tales asuntos: se propone conservar la salud y prevenir enfermedades en función de las relaciones que establece entre la fisiología humana y el entorno, es decir, la forma de vida individual y poblacional. La forma de vida abarca las condiciones materiales de la existencia y las costumbres, por cuanto estas afectan directa e indirectamente el cuerpo humano. Se incluyen los hábitos alimenticios, cinéticos, sexuales, de vestuario o habitación.

La educación física

El impulso que le dio la teoría de la evolución a las explicaciones de los fenómenos sociales desde mediados del siglo XIX, vino a tener en Colombia sus efectos unas décadas después. Esta preocupación, particularmente en su faceta

corporal, brotó en los debates públicos nacionales de 1918 cuando el médico Miguel Jiménez López presentó su ponencia titulada “Nuestras razas decaen. El deber actual de la ciencia” en el III Congreso Médico Nacional que se celebró en Cartagena. El texto se publicó ese mismo año en el *Repertorio de Medicina y Cirugía*. La reacción a esta primera denuncia se concentró particularmente en el ciclo de conferencias pronunciadas por diversos pensadores en el Teatro Jorge Eliécer Gaitán, ciclo que inició el mismo Jiménez López el 21 de mayo. La prensa acompañó durante varios años la evolución del debate eugenésico. A instancias de la Asamblea de Estudiantes de Bogotá que convocó a los intelectuales a reaccionar a la sentencia de degeneración, varios médicos e incipientes científicos sociales y educadores se refirieron al tema.

En 1916 Jiménez López (1875-1955) había inaugurado la Cátedra de Psiquiatría en la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional en Bogotá, y la dedicó a exponer su preocupación por la condición de decadencia de la población colombiana bajo el título “La locura en Colombia y sus causas”. Había ya terminado en 1910 sus estudios en enfermedades mentales en París y regresó a Colombia en 1912. Estaba particularmente convencido de que la conducta ética influía en las condiciones hereditarias, uno de los debates que aunque en decadencia, aún se sostenían en algunas escuelas francesas.

El trabajo que publicó al año siguiente de su regreso, en el Segundo Congreso Médico de Colombia que se reunió en Medellín en enero de 1913, se titula “La Educación Física como factor esencial de la regeneración de nuestras razas”. La decisión parece sorprendente: justamente el año siguiente de retornar al país después de haber finalizado sus estudios sobre psicopatologías y de haberse desempeñado como cónsul en Southampton (Inglaterra), el psiquiatra que inaugurará ese mismo año la primera Cátedra de Psiquiatría en la Universidad Nacional de Colombia, participa en el Segundo Congreso Médico Nacional en Medellín con esta ponencia. Dice allí:

Nuestra educación es incompleta y viciosa.
Es una simple disciplina intelectual; no se

atiende en ella al desarrollo de la voluntad, que despierte las energías del individuo, ni a la formación física que arme al organismo contra las causas de las enfermedades. El resultado de estos métodos educativos que olvidan la voluntad y el cuerpo se resume en esto sólo: fatiga intelectual y moral. Después de algunos años de vida en nuestros colegios, con su régimen claustro y con las repetidas fatigas y preocupaciones del examen, es incalculable el número de neurasténicos y de hísticas que salen al mundo, candidatos indicados para todas las psicopatías de origen neurótico, o al menos para transmitir a su descendencia —si es que llegan a tenerla— un sistema nervioso frágil y decaído. (Jiménez, 1916)

La educación física le interesa al psiquiatra porque considera que servirá a la salud mental de la población y, en particular, a la tarea de mejorar la raza, cuya degeneración teme. El texto procede a explicar los alcances de la educación física y sus principales métodos.

Pocos años después, también Jorge Bejarano, alumno en la Facultad de Medicina de Miguel Jiménez López, optó por desarrollar este tema en su tesis de grado. El hecho de que la tesis para optar al título de Doctor en Medicina la dedicara Bejarano al estudio de la educación física, subraya la importancia que cobraban en la época las ideas sobre la población nacional como una raza cuyas características morales, culturales y corporales podían modificarse mediante los recursos propios de la higiene moderna. Jorge Bejarano sustentó en octubre de 1913 su tesis titulada *La educación física*. Aunque este es un tema que en su vida como médico, congresista, miembro de la Cruz Roja y funcionario público no volvió a tratar, el interés temprano en estos asuntos resume bien el que en estos años se tuvo en el país.

Jorge Bejarano fue discípulo de Miguel Jiménez López en la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional. Tanto el trabajo de Jiménez como el de Bejarano —también en varias de sus obras siguientes consagradas a la educación infantil— están imbuidos no solamente de las discusiones que se sostuvieron en las primeras décadas del siglo XX en torno de la amenaza nacional

de degeneración racial; abogan por afianzar los pilares de una antropología moderna en la cual se le asigna al niño el papel protagónico. Ambos médicos, pese a las hondas diferencias que expresaron sobre la consabida degeneración en los debates sostenidos en el Teatro Jorge Eliécer Gaitán siete años más tarde, estimaban que las etapas de la infancia, la adolescencia y la juventud debían ocuparse en buena parte en realizar actividades físicas que garantizaran el desarrollo de los sistemas orgánicos y no recargaran el intelecto con tareas para las cuales aún no estaban preparados. Esta reflexión es la base del estudio acerca de la educación física de Bejarano y de sus indicaciones sobre los métodos más apropiados para formar una cultura física a lo largo de la vida escolar.

Consideraré exclusivamente el contenido del texto de Bejarano porque es prácticamente idéntico al de su maestro, y porque si bien ambos encarnan al médico biopolítico de finales del siglo XIX y principios del XX, el alcance de la obra de Bejarano tuvo un impacto muy importante en el campo de la higiene, en el cual se desarrolló a lo largo de toda su carrera (Pedraza, 2011a), guiado siempre por la convicción de que la educación podría subsanar los problemas de degeneración que Jiménez López consideraba de difícil solución porque los comprendía a luz de la visión de Morel sobre el efecto de los hábitos morales en la fisiología y la herencia.

En su trabajo, Bejarano repasa los métodos gimnásticos en boga sin agregar novedades. La gimnasia sueca, en primer lugar y, después, los juegos y deportes llaman su atención. Pero ante todo, se trata de propiciar una cultura higiénica, en este caso, mediante la educación física, porque afirma que el propósito de la educación física es prevenir un gran número de enfermedades (1913: 35) pues “[...] el ejercicio muscular conserva las fuerzas de los que están suficientemente provistos, y aumenta la energía vital de los que se encuentran debilitados, sea la debilidad congénita o adquirida por enfermedades o por vicios higiénicos” (1913: 35-36). Destaca la educación física escolar en la que identifica tres campos: la gimnástica, los juegos y los deportes. Adicionalmente se refiere a la educación militar

y alaba la organización de los *boy scouts* que recientemente había iniciado sus actividades en el país. Al final del trabajo, le dedica unas páginas a la educación física de la mujer. Allí expone el punto de vista que sostendrá a lo largo de su vida: que la educación de las mujeres en el país se trata con indiferencia en todos los campos, actitud que señala como motivo definitivo para el atraso nacional.

El trabajo mismo sobre educación física presenta los métodos que gozaban por entonces de mayor acogida para la práctica de la cultura física. Muestra con algún detenimiento su perspectiva acerca de la influencia de los ejercicios sobre la voluntad, el carácter y las facultades intelectuales, y esboza ciertos principios del tipo de movimientos que convienen a los niños y a los jóvenes según la edad: de los cinco a los catorce, de los quince a los veinte y de los veinte a los veinticinco. La convicción de que mediante la educación y la higiene se resolverían las deficiencias de la población, que él nunca aceptó considerar como degeneración, se muestran en este primer trabajo y antes de que la discusión sobre este asunto alcanzara su punto álgido.

En la perspectiva del conocimiento técnico y científico disponible en la época sobre la educación física, este trabajo no es un aporte novedoso ni el resultado de una investigación o siquiera de una visión diagnóstica acerca de la situación en el país. Su valor reside en mostrar la temprana motivación de Bejarano por las cuestiones de la higiene y la comprensión integral que tuvo desde sus años de estudio del alcance de esta disciplina que aún no tenía especialistas en el país.

Los trabajos de Miguel Jiménez López y de Jorge Bejarano nos interesan hoy por sus atinadas apreciaciones acerca de la forma de cuerpo que podría materializarse para formar a los colombianos si se seguían los principios expuestos en los sistemas de movimiento a los que se refieren. Pese a la diferencia de opinión con su profesor, Bejarano coincide en que la educación física es un recurso para modificar la voluntad, el carácter y las facultades intelectuales y, con ello, enderezar el rumbo de la nación. Es decir, que en ambos autores, aparece con claridad la noción

del cuerpo moderno como núcleo antropológico y la convicción de que la práctica de sistemas organizados de movimiento es fundamental para conseguir un cuerpo y, por tanto, un sujeto moderno.

La educación física en la cultura somática moderna

Uno de los asuntos explorados en los estudios del cuerpo se ha desprendido de las reflexiones hechas por Michel Foucault acerca de las tecnologías para disciplinar el cuerpo. Varios autores y trabajos en Colombia y en otros países de América Latina han investigado los recursos de normalización empleados durante la segunda mitad del siglo XIX y las primeras décadas del XX, preferentemente en establecimientos como cárceles, asilos, hospitales, fábricas y escuelas. Allí, el ejercicio del poder recayó específicamente en el cuerpo que se materializa como organismo obediente a los principios anatómicos y fisiológicos, pero también capaz de instaurar en el individuo una condición de docilidad y sumisión, producto tanto del miedo como de la costumbre que acarrea el panóptico. Se entiende que el poder de la disciplina es efectivo porque las personas deben cumplir actividades que comprometen tanto el movimiento como la interpretación subjetiva del sentido de las actividades realizadas. A estas labores se suma el principio panóptico, cuyo efecto primordial consiste en que cada individuo, por cuanto se sabe vigilado, asimile hasta naturalizar, no solamente la forma de llevar a cabo las tareas asignadas, sino también el sentido que tienen para sí mismo. De esta manera, se forjan cualidades subjetivas que hacen dócil a la persona: paulatinamente se forma o transforma hasta ajustarse y responder a los principios de sanción social, ética y estética que gobiernan un régimen disciplinario específico. Posteriormente podrá transmitir estos principios y experiencias a otras personas.

A estas formas de poder pertenecen las que se ejercen en la escuela y mediante la educación física. En la escuela —lugar e institución— la educación del cuerpo se convierte en un asunto visible, del que se habla, para el cual se diseñan programas y actividades; constituye explícita-

mente una de sus principales preocupaciones. Múltiples actividades escolares se encaminan a educar el cuerpo en forma positiva y negativa: algunas acciones favorecen ciertas aptitudes y se controlan las que se desvían de una norma idealizada (Milstein, 1999).

El interés en la educación física proviene en buena medida de la relación de sus diversas orientaciones pedagógicas con la producción capitalista, el discurso higiénico y sobre el uso del tiempo, y el adiestramiento corporal según parámetros de salud, disciplina y eficiencia (Ulmann, 1966; Soares, 2001; Vigarello y Holt, 2005). Esto convierte la educación física en uno de los mecanismos de disciplina de la antropología de la modernidad (Le Breton, 1990). Con todo, no debe perderse de vista que su principal sentido pedagógico no se orienta a fomentar el conocimiento del cuerpo, sus posibilidades expresivas o estéticas, como tampoco convertirlo en instrumento para el conocimiento o uso de sí. Las funciones de la asignatura escolar “educación física” se concentran en tres asuntos. En primer lugar, ella debe garantizar la salud, bien sea que se entienda como resultado de prácticas higiénicas —entre las cuales se cuenta el movimiento—o como correlato moral de canalizar adecuadamente las pasiones humanas a través de formas específicas de organizar el movimiento. Una segunda función es formar el carácter y la personalidad con la realización de movimientos que promuevan el ritmo, las habilidades motrices y el trabajo y la coordinación en grupo. Finalmente, los ejercicios deben equilibrar y contrarrestar los efectos nefastos de los procesos de urbanización y, en particular, de la vida sedentaria —intrínseca a los regímenes panópticos— y, desde luego, a la misma escuela (Larrosa, 1995). Los métodos gimnásticos, de ejercitación muscular y deportivos proliferaron a lo largo del siglo XIX, y en el XX se fortalecieron con argumentos fisiológicos y médicos (Vigarello y Holt, 2005).

En los programas modernos de educación destaca la atención que recibe el cuerpo. Tempranamente en las discusiones acerca del carácter educable del ser humano y de las formas propicias de conducirlo a una transformación, es decir, en la pedagogía,

la idea de darle un tratamiento específico al cuerpo ganó terreno hasta que la educación física se incluyó como asignatura imprescindible y práctica esencial en la formación escolar. Cuando menos a partir de los métodos naturalistas de Rousseau y siguiendo la formalización de la educación física a través de las convenciones de la calistenia, las evoluciones militares, la gimnasia sueca, la gimnasia acrobática y los deportes, persiste una preocupación por dotar al cuerpo de una forma, una consistencia, una resistencia y unas habilidades específicas. Incluso el interés por interceder a través de estas acciones en la configuración moral, productiva, espiritual y cognoscitiva de los individuos ha sido un esfuerzo constante de la educación somática moderna, la cual comprende también la posibilidad de alterar los destinos de la sociedad y de la nación. Las visiones de la cultura somática de la modernidad (Pedraza, 1998) se materializan en el cuerpo que conciben estas actividades y mediante los conocimientos que las fundamentan.

Los objetivos de la educación física resultan del esfuerzo de la modernidad por perfeccionar la condición humana, en especial, por la importancia atribuida al cuerpo en este propósito, y debido a que el modelo moral de la anatomofisiología, considera que afecta la constitución de los seres humanos. Como actividad practicada individualmente tiene semejante injerencia porque promueve un uso adecuado al tiempo y acata el método como principio rector de vida (Buitrago y Herrera, 1999; Pedraza, 2001). La regularidad de los movimientos sistemáticos aleja la ociosidad y los vicios, forma el carácter en la reciedumbre, la honestidad, la sobriedad y la moralidad del temple moderno. El incremento en la capacidad de trabajo resulta de gozar la persona de mejor salud y de contar con una coordinación motriz asimilada a la mecánica, mediante un ritmo y una relación de movimientos que en la gimnasia, por ejemplo, se practican con el mismo talante. En general, la regulación del tiempo de trabajo y, por tanto, la disponibilidad creciente de tiempo libre de la población, derivaron en la necesidad de garantizar un uso social y moralmente adecuado del tiempo, que canalizara de forma conveniente la energía individual hacia el bienestar social y confabulara los peligros del ocio.

Durante el auge discursivo de los métodos de educación física, en las dos últimas décadas del siglo XIX y las primeras décadas del XX, tales efectos se enfocaron en el acondicionamiento general de la salud. Las propiedades de la actividad física fueron particularmente subsidiarias de las necesidades e interpretaciones higiénicas. Con el surgimiento de las teorías evolutivas y su posterior desarrollo como principios eugenésicos, la educación física se expuso como método idealizado de transformación somática. Sus efectos, además de recaer sobre la constitución individual, dieron fundamento a la salud y el bienestar nacionales (Díaz, 2001; Herrera, 2001; Pedraza, 1997 y 2001, Stepan, 1991).

Desde otro punto de vista, la educación física opera como un dispositivo biopolítico: se introdujo en el currículo para resolver necesidades y deficiencias identificadas en amplios sectores de la población, cuya atención se consideró imprescindible para promover el progreso. La educación física hizo parte del proyecto de higienización privada y pública estimulado en los países latinoamericanos en el periodo de 1865 a 1945 (Aisenstein, 1998, 2003, 2007; Chinchilla, 2001 y 2002; García, 2003; Oliveira, 2007; Rodríguez, 2007). En su desarrollo, la disciplina se vio influida por la evolución de las perspectivas pedagógicas y por el avance del conocimiento anatomofisiológico y de la fisiología del movimiento. Este saber biopolíticamente integrado por la higiene fundamentó la consolidación de la asignatura escolar.

La Ley Orgánica de Instrucción Pública (ley 39 de 1903) fue reglamentada en 1904. En los artículos 61, 62 y 63 indicaba que los maestros “deben habituar a los discípulos a que guarden posición natural y correcta durante las lecciones. Después de cada una de estas es necesario que los niños ejecuten algunos ejercicios gimnásticos: flexiones y extensiones de las piernas, de los brazos, de la cabeza, del tronco”. El artículo 62 incluyó la calistenia y la gimnasia como indispensables en un sistema completo de educación. Estas disciplinas del movimiento debían impartirse en las horas de la recreación con el propósito de desarrollar la salud y las fuerzas de los niños. En las escuelas de varones se debían adicionar los ejercicios y las evoluciones militares según los métodos de instrucción del ejército. El tercer artículo de esta ley determinó que cada dos semanas se “destinará medio día a paseo higiénico y recreativo. El institutor organizará juegos gimnásticos entre los alumnos”. La ley Uribe es la primera reglamentación del Ministerio de Instrucción Pública que menciona la educación física.

En 1925 se emitió la ley 80 que creó la Comisión Nacional de Educación Física y reglamentó un sistema deportivo y recreativo que incluyó la celebración de las primeras olimpiadas nacionales. Entre estas dos fechas los médicos abanderados de los proyectos higiénicos expusieron la importancia de la educación física e impulsaron las formas de gobierno biopolítico que propusieron salidas al temor de la degeneración e hicieron posible la materialización de una de las formas modernas del cuerpo.

Referencias

1. Aisenstein, Á. (1998). Historia de la educación física en Argentina. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Buenos Aires, 7 (13), Dossier.
2. Aisenstein, Á. (2003). El currículo de educación física en Argentina. Una mirada retrospectiva de la escolarización del cuerpo. *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, 37 (15), 145-158.
3. Aisenstein, Á. (2007). La matriz discursiva de la educación física escolar. Una mirada desde los manuales. Argentina, 1880-1950. En, Pedraza, Z. (Comp.). *Políticas y estéticas del cuerpo en América Latina*. (p. 103-129). Bogotá: Uniandes-CESO.
4. Álvarez Gallego, A. (2010). *Formación de nación y educación*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica.
5. Bejarano, Jorge. (1913). *La educación física*. Bogotá: Editorial Arboleda y V.

6. Buitrago, B. & Herrera, C. (1999). El cuerpo del niño al interior de la organización temporal de la escuela primaria en Colombia, entre 1870-1890. *Revista Educación y Pedagogía*, 11 (23-24), 99-128.
7. Castro-Gómez, S. (2007). ¿Disciplinar o poblar? La intelectualidad colombiana frente a la biopolítica (1904-1934), *Nómadas*, (26): 44-55.
8. Chinchilla, V. (2001) Educación física y construcción de nación en la primera mitad del siglo XX. En: Herrera, M; Díaz, C. (Comps.). *Educación y cultura política: una mirada multidisciplinaria* (p. 159-181). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
9. Chinchilla, V. (2002). Educación física en el proceso de modernización. Prácticas e ideales. *Lúdica Pedagógica*, Bogotá, 1 (7), 317.
10. Díaz, C. (2001) El pueblo: de sujeto dado a sujeto político por construir. Apuntes sobre la década del treinta. En Herrera, M; Díaz C. (Comps.). *Educación y cultura política: una mirada multidisciplinaria* (p. 143-158). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
11. Garcés, M.T. (2007). Proyectos corporales. Errores subversivos: hacia una performatividad descolonial del silencio, *Nómadas*, (26): 154165.
12. García B. (2003). *Una historia de la educación femenina en Colombia: el Colegio Mayor de Cundinamarca 1945-2000*, Bogotá, Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.
13. Herrera, M. (2001). Debates sobre raza, nación y educación: ¿hacia la construcción de un "hombre nacional"?, Herrera, M. & Díaz, C. (Comps.). *Educación y cultura política: una mirada multidisciplinaria*. Bogotá: Plaza & Janés.
14. Jiménez, M. (1916). La locura en Colombia y sus causas. *Revista Cultura*, 3 (16), 216-233.
15. Larrosa, J. (1995). Tecnologías del yo y educación. Notas sobre la construcción y la mediación pedagógica de la experiencia de sí (p. 259-329). En *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid: La Piqueta, 1995.
16. Le Breton, D. (1990). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Tucumán: Nueva Visión, 1995.
17. Mc. Graw, J. (2007). Purificar la nación: eugenesia, higiene y renovación moral-racial de la periferia del Caribe colombiano, 1900-1930, *Revista de Estudios Sociales*, (27), 62-75.
18. Milstein, D. & Mendes, M. (1999). *El cuerpo en la escuela. Estudios sobre el orden escolar y la construcción social de los alumnos en escuelas primarias*. Madrid, Niño y Dávila.
19. Noguera, C. (2003). *Medicina y política. Discurso médico y prácticas higiénicas durante la primera mitad del siglo XX en Colombia*. Medellín: EAFIT.
20. Nouzeilles, G. (2000). *Ficciones somáticas. Naturalismo, nacionalismo y políticas médicas del cuerpo (Argentina 1880-1910)*. Rosario: Beatriz Viterbo.
21. Oliveira, M. (2007). Currículo e educação pública primária no Paraná (1882 -1926) (p. 69-102). En: Pedraza, Z. *Políticas y estéticas del cuerpo en América Latina*. Bogotá: Uniandes – Cesó.
22. Pedraza, Z. (1997). El debate eugenésico: una visión de la modernidad en Colombia. *Revista de Antropología y Arqueología*, 9 (1-2), 115-159.
23. Pedraza, Z. (1998). La cultura somática de la modernidad: historia y antropología del cuerpo en Colombia (p. 149171). En Restrepo, G; Jaramillo, J. & Arango L. (Eds.) *Cultura, política y modernidad*. Bogotá: CES/Universidad Nacional.
24. Pedraza, Z. (2001). Sentidos, movimiento y cultivo del cuerpo: política higiénica para la nación (p. 95-116). En Herrera, M. y Díaz C. (Comps.). *Educación y cultura política: una mirada multidisciplinaria*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
25. Pedraza, Z. (2004). Y el verbo se hizo carne... Pensamiento social y biopolítica en Colombia (p. 185199). En Castro-Gómez, Santiago. (Ed.). *Pensar el siglo XIX. Cultura, biopolítica y modernidad en Colombia*. Universidad de Pittsburgh: Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana.
26. Pedraza, Z. (2008). Nociones de raza y modelos del cuerpo. *Aquelarre* (15): 41-57.

27. Pedraza, Z. (2011a). Jorge Bejarano Martínez. En *Pensamiento Colombiano del Siglo XX* (en prensa). Bogotá: Instituto Pensar.
28. Pedraza, Z. (2011b). Atributos de ciudadanía y gobierno del hogar: El uso político de las imágenes médicas del cuerpo de la mujer (en prensa). En Jimeno, M. y Restrepo, E. (Comps.). *Anatomía y cuerpo en Colombia*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia – CES.
29. Rodríguez, R. (2007). Un Estado moderno y sus razones para escolarizar el cuerpo: el sistema educativo uruguayo (p. 43-68). En Pedraza, Z. (Comp.). *Políticas y estéticas del cuerpo en América Latina*. Bogotá, Uniandes-CESO.
30. Runge, K. & Muñoz, D. (2005). El evolucionismo social, los problemas de la raza y la educación en Colombia, primera mitad del siglo XX: el cuerpo en las estrategias eugenésicas de línea dura y de línea blanda. *Revista Iberoamericana de Educación*, (39), 127-168.
31. Shilling, Chris (1996). *The Body and Social Theory*. Sage.
32. Siefert, R. (1989). *Die Krise der menschlichen Natur*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
33. Silva, P. (2000). *De médicos, idilios y otras historias: Relatos sentimentales y diagnósticos de fin de siglo (1880-1910)*. Bogotá: CAB.
34. Soares, C. (2001). *Educação física. Raízes europeias e Brasil*. (2ª ed). Campinas: Editores Associados.
35. Stepan, N. (1991). *The Hour of Eugenics. Race, Gender and Nation in Latin America*. Ithaca, London, Cornell University.
36. Trigo, B. (2000). *Subjects of Crisis. Race and Gender as Disease in Latin America*. Hanover and London: Wesleyan University Press.
37. Ulmann, J. (1996). Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique (p. 39-84). En *Corps et civilisation. Education physique, médecine, sport*. Paris: J. Vrin.
38. Vigarello, G. & Holt, R. (2005). El cuerpo cultivado: gimnastas y deportistas (p. 295-354). En Corbin, A., Courtine, J-J y Vigarello G. (Dirs.). *Historia del cuerpo. 2. De la Revolución Francesa a la Gran Guerra*. Madrid: Taurus.
39. Villegas, Á. (2005). Cuando el pueblo se vuelve raza. Trabajo de grado. Maestría en Historia. Medellín: Universidad Nacional de Colombia.