

CUADERNOS DE HISTORIA 34

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS HISTÓRICAS

UNIVERSIDAD DE CHILE JUNIO 2011: 31 - 52



DISCURSOS, REPRESENTACIONES Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS SOBRE EL CUERPO DE LOS ESCOLARES. ARGENTINA EN LAS PRIMERAS DÉCADAS DEL SIGLO XX

*Lucía Lionetti**

RESUMEN: En la modernidad se fue configurando una idea del cuerpo centrada en la regulación de la vida de la población (bios) y en el disciplinamiento del cuerpo de los individuos (biopoder). En los albores del siglo XX, en Argentina, en el contexto de la “cuestión social”, se apeló a las representaciones en torno a la idea del cuerpo social y del cuerpo de los individuos. Al cuerpo de la nación se lo imaginó bajo las nociones de enfermedad y salud, integración y exclusión. Desde entonces, las metáforas del cuerpo social no han dejado de estar presentes en la retórica del discurso nacional en diferentes contextos. Este ensayo estudia la intervención del discurso médico (higienista y eugenista) en la escuela, con la intención de actuar sobre el cuerpo de los pequeños escolares a los efectos de moralizar sus comportamientos y garantizar una formación integral que preservara su salud física e intelectual en su condición de futuros ciudadanos de la república¹.

* Dra. en Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Madrid, España. Docente e Investigadora del Departamento de Historia-Instituto de Estudios Histórico Sociales “Prof. Juan C. Grosso” (IEHS), Universidad Nacional del Centro, Argentina. Correo electrónico: lucialionetti@ciudad.com.ar

¹ Este artículo forma parte del proyecto de investigación individual “Historia social de la educación en Argentina, siglos XIX y XX” suscrito en el marco del programa: “Actores, ideas y proyectos políticos en la Argentina contemporánea”. Directora: Estela Spinelli. Co-directora: Lucía Lionetti.

PALABRAS CLAVE: discursos, niñez, cuerpo, escuela, orden social, ciudadanía.

DISCOURSES, REPRESENTATIONS AND EDUCATIONAL PRACTICES ABOUT THE BODIES OF SCHOOL CHILDREN. ARGENTINA AT THE BEGINNING OF THE TWENTIETH CENTURY

ABSTRACT: In the Modernity there was formed an idea of the body centred on the regulation of the life of the population (bios) and on the “disciplinamiento” of the body of the individuals (biopoder). In the beginning of the 20th century in Argentine, in the context of the “social question”, one appealed to the representations concerning the idea of the social body and of the body of the individuals. To the body of the Nation he imagined it under the notions of disease and health, integration and exclusion. Since then, the metaphors of the social body have not stopped being present in the rhetoric of the national discourse in different contexts. This paper study the diffusion and intervention of the medical speech (hygienist and eugenista) in the school institution by the intention of acting on the body of the small students to the effects of moralizing his behaviors and of guaranteeing an integral formation that was preserving his physical and intellectual health while they were estimated as the civil futures of the republic.

KEY WORDS: discourse/childhood/body/school/social order/citizenship

Recibido: julio 2010

Aceptado: diciembre 2010

Introducción

La escuela pública en Argentina, consagrada bajo la Ley 1420 de 1884, de Educación común, laica, gratuita y obligatoria², en los albores del siglo XX

² Existe una serie de valiosos aportes sobre la conformación de este modelo de escolarización en Argentina, entre los cuales podemos mencionar los clásicos trabajos: Tedesco, Juan Carlos, *Educación y sociedad en Argentina (1880-1945)*, Buenos Aires, Solar-Hachette, 1986. Cucuzza, Héctor Rubén, “La ley 1420 desde un ángulo de discusión ideológica sobre su significado histórico”. En Héctor Bravo (comp.), *A cien años de la ley 1420*, Buenos Aires, CEAL, 1984. Cucuzza, Héctor Rubén, *De Congreso a congreso. Crónica del Primer Congreso Pedagógico*, Buenos Aires, Besana, 1986. Puiggrós, Adriana, *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino*, Buenos Aires, Galerna, 1990. Puiggrós, Adriana (dir.), *Sociedad Civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, Buenos Aires, Galerna, 1991.

incorporó en sus estrategias educativas los novedosos aportes de la medicina, la eugenesia y la puericultura, junto a otras disciplinas como la pediatría, la psicología infantil, la criminología. De la mano de esos saberes contribuyó con su intervención al moderno proceso de construcción simbólica del cuerpo de la infancia. A partir del supuesto de la debilidad y maleabilidad del cuerpo infantil, fundamentó su repertorio de acciones sobre la base de que era posible transitar un camino que culminara con la monumental tarea de sanear el cuerpo de la nación.

La sociedad argentina de aquellos años, ante sus precipitados cambios, fue percibida en *des-orden* y representada bajo la metáfora de un cuerpo social enfermo. Ese diagnóstico dio sustento a una serie de prácticas educativas que centraron su atención en la educación del cuerpo de los escolares a los efectos de promover la formación de una nueva raza sobre la que se edificaría el cuerpo social de la nación. Profesionales, intelectuales y educadores concibieron el ámbito escolar como un espacio que promovía la prevención. En ese sentido, fueron exponentes de esas biopolíticas ideadas con la intención de gobernar los procesos vitales como: el nacimiento, la muerte, la reproducción y la enfermedad. En el marco de ese contexto ideológico, donde era prioritario controlar los fenómenos de masas, la escuela fue nuevamente convocada a difundir una pedagogía corporal³. Pero esa voluntad de administración de los cuerpos fue objeto de intensos debates y disputas no solo dentro del propio campo pedagógico sino entre los educadores y profesionales de otras disciplinas.

En el presente trabajo, atendiendo a esas representaciones sociales que denunciaban las tragedias o peligros de la sociedad, se reconstruyen esas prácticas discursivas y educativas con las que se promovía la administración de los cuerpos de niñas y niños en edad escolar, a través de la inculcación de los nuevos hábitos de salud. Educadores y médicos, más allá de las arduas disputas y controversias que libraron, pregonaron la enseñanza de una pedagogía higiénica y física con el solo propósito de salvaguardar a los futuros ciudadanos de la república de los males sociales que afectaban a la sociedad, como una forma concreta de invertir esfuerzos que transformarían a la nación en un organismo sano.

Para un balance de esos estudios sobre Historia de la Educación en Argentina, ver Ascolani, Adrián, "Historia de la Historiografía Educacional Argentina". En Ascolani, Adrián, (comp.), *La Educación en la Argentina. Estudios de Historia*, Ediciones del Arca, Rosario, 1999.

³ Cabe señalar que esa escuela pública que fuera tildada de enciclopedista a fines de los noventa y comienzos del siglo XX, promovió desde su puesta en marcha una formación integral en la que no estuvo ausente la idea de preservar la salud y garantizar el armónico desarrollo del cuerpo de las niñas y niños. Ver Lionetti, Lucía, *La misión política de la escuela pública: la formación del ciudadano de la república (1870-1916)*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2007.

El escenario social de la Argentina en los albores del siglo XX

La creencia en el progreso sin límites⁴ que había abrazado la elite tuvo sus primeros quiebres a comienzos de siglo. Según la feliz expresión de Oscar Terán, la dinámica del progreso había superado la estática del orden⁵. El crecimiento económico y la diversificación social habían mostrado su cara menos amable. Los problemas asociados a la llamada "cuestión social", propios de las sociedades occidentales rápidamente urbanizadas, provocaron malestar e incertidumbre. Al denunciado aumento de la delincuencia, la prostitución, la marginalidad y la pobreza, se sumaban los problemas de vivienda y hacinamiento. Más tarde, otra preocupación caló profundo en la conciencia de aquella elite dirigente. La presencia de una inmigración, que no había sido la deseada, y que arribaba al país trayendo ideas anarquistas y socialistas, fue percibida como una amenaza a la integridad nacional y a sus raíces criollas. Aquellos serían los síntomas de un desorden social que tenía evidentes contenidos morales.

Producto de ese clima de incertidumbre, los publicistas se inspiraron en las nuevas propuestas de sociología positivista, la historia y la psicología social. Desplazaron su atención del individuo a los fenómenos colectivos. Interesaba diagnosticar y conocer las formas de comportamiento de la multitud y, acorde con la medicalización⁶ del momento, se concluyó con una drástica sentencia: el organismo social estaba enfermo. De allí que se habló de la preservación del cuerpo social como un todo, más allá de la simple suma del bienestar de cada integrante individual. Las nociones de higiene y profilaxis se constituyeron en los pilares de esa intervención médica. La noción de higiene se asociaba al mejoramiento de las condiciones ambientales para evitar o minimizar la aparición de enfermedades o anomalías en la sociedad presente, y la de profilaxis, vinculada al movimiento eugenésico, aludía a las intervenciones que buscaban, a través de medios selectivos, desterrar en el presente los elementos perniciosos para la sociedad futura. Bajo ese pretexto se insistía en el valor del diagnóstico precoz y en la necesidad de intervención del Estado.

⁴ Ese entusiasmo sobre el futuro promisorio de la Argentina en los ochenta aparece claramente en los discursos de dirigentes como Roca, tal como ha sido analizado por Alonso, Paula, "En la primavera de la historia. El discurso político de la década del Ochenta a través de su prensa", *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani"*, F.F. y Letras, UBA, N° 15, 1er. sem., 1997, pp. 35-70.

⁵ Terán, Oscar, *Positivismo y nación en la Argentina*, Buenos Aires, Puntosur, 1987, p. 13.

⁶ Un valioso aporte en el que se estudia el proceso de construcción de la profesionalización médica, las disputas con los saberes prácticos populares y su inserción en la burocracia estatal es el de González Leandro, Ricardo, *Curar, persuadir, gobernar. La construcción histórica de la profesión médica en Buenos Aires, 1852-1886*, Madrid, CSIC, 1999.

La medicina social en Argentina cobró significación luego de la epidemia de 1871 que puso en evidencia el precario equipamiento de que disponía la ciudad de Buenos Aires para atender las emergencias sanitarias⁷. El higienismo formó parte entonces de un discurso sobre el progreso y la civilización, que intentaba implementar una política de construcción del Estado y la nacionalidad “desde arriba”⁸. Las medidas preventivas y disciplinadoras propuestas se ocupaban tanto de lo técnico como de lo moral, mostrando una continuidad entre medicina y política, que asociaba la salud física y moral a las características permanentes de la nación. La sociedad vista como un organismo y los conflictos sociales entendidos en términos de patologías, de enfermedades infecciosas y contagiosas marcaron discursos tanto de las elites dirigentes como de artículos periodísticos y de la literatura⁹.

Por su parte, las ideas eugenésicas se apoyaron en otro tipo de “peligrosidad”, no solo la peligrosidad del delincuente y del delito legal, sino la del “delito natural” contra la especie, al poder ser un factor de la propagación de la anormalidad, de la degeneración. En Argentina, más allá de las diferentes posiciones y de las contradicciones en sus articulaciones teóricas, la eugenesia

⁷ Sin duda, la figura clave de aquel momento fue José María Ramos Mejía, quien consiguió fundar el Círculo Médico Argentino en 1873. A partir de su proyección pública, accedió al gobierno de Buenos Aires desde donde promovió la creación de la Asistencia Pública de la ciudad en 1892. Entre los años 1893 a 1898 fue presidente y reorganizó el Departamento Nacional de Higiene. Entre 1908 y 1912 ejerció como presidente del Consejo Nacional de Educación (CNE), dejando una clara impronta en su gestión. Desde esos puestos puso en práctica aquel camino que abrió la sociología en la medicina social. Sobre su trayecto profesional, ver: Alvarez, Adriana, “Ramos Mejía: salud pública y multitud en la Argentina finisecular”. En Mirta Zaida Lobato (ed.), *Política, Médicos y Enfermedades. Lecturas de historia de la salud en la Argentina*, Buenos Aires, Biblos-Universidad Nacional de Mar del Plata, 1996, pp. 75-90.

⁸ Sobre la cuestión del higienismo existe una serie de trabajos que han analizados distintas cuestiones y diferentes espacios y estrategias de acción, entre los que podemos citar los de Armus, Diego, *La ciudad impura. Salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870-1950*, Buenos Aires, Edhasa, 2007. Diego Armus y Susana Belmartino, “Enfermedades, médicos y cultura higiénica”. En Alejandro Cattaruzza (director), *Crisis económica, avance del estado e incertidumbre política (1930-1943)*, Nueva historia argentina, Tomo 7, Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 2001, pp. 283-329. Di Liscia, María Silvia, “Médicos y maestros. Higiene, eugenesia y educación en Argentina, 1880-1940”. En Graciela Nélida Salto y María Silvia Di Liscia (ed.), *Medicina y educación en la Argentina: imágenes y prácticas (1880-1940)*, Buenos Aires, EdulPam, 2004, pp. 37-64.

⁹ Ana María Talak, “Eugenesia e higiene mental: usos de la psicología en la Argentina, 1900-1940”. En Marisa Miranda y Gustavo Vallejo, Gustavo, *Darwinismo social y eugenesia en el mundo latino*, Buenos Aires, Siglo XXI de Argentina Editores, 2005, pp. 563-599.

fue fundamentalmente preventiva¹⁰. Durante las primeras décadas del siglo XX, los proyectos eugenésicos apuntaron a la modificación de componentes del medio (vivienda, trabajo, tiempo libre) considerados degenerativos. Se buscaba luchar contra los llamados “venenos raciales”: la sífilis, la tuberculosis y el alcoholismo, y mejorar las condiciones de trabajo, proteger la procreación, la maternidad y la infancia. Para los considerados irrecuperables (algunos tipos de locos, de criminales u otros anormales) se proponía el aislamiento y la segregación sexual, para evitar el contagio y la procreación.

Algunos de sus exponentes plantearon que se debía salvaguardar a la nación¹¹. Como ha explicado Bertoni¹², la formación de la nacionalidad constituyó un proceso largo, cuyos planteos se incrementaron con el movimiento romántico de 1830 y luego acompañaron la construcción del Estado nacional, entre 1880 y 1900. Sin embargo, dos factores aceleraron su ritmo: la inmigración masiva en un momento de expansión económica, y una nueva etapa en la formación de nacionalidades en Europa que incluyó la expansión colonialista imperialista. Los problemas se volvieron más graves y la solución a aquellas cuestiones pareció encontrarse para los grupos dirigentes en la afirmación de la nación y en la formación de una nacionalidad propia. La noción de raza fue usada para exaltar la formación de una nueva nacionalidad que recogiera los aportes de las razas europeas que contrarrestara la contaminación racial de origen mestizo. Para algunos más extremos, como los escritores católicos Manuel Gálvez¹³ y Ricardo Rojas¹⁴, se debía revalorizar ese pasado hispano que salvara a la nación de esa mezcla de razas.

¹⁰ Sobre este movimiento eugenésico en Argentina, ver: Stepan, Nancy, *The Hour of Eugenics. Race, Gender, and Nation in Latin American*, Cornell University Press, Nueva York, 1991. Para una revisión crítica, ver: Miranda, Marisa y Gustavo Vallejo (compiladores), *Darwinismo social y eugenesia en el mundo latino*, Buenos Aires, Siglo XXI de Argentina Editores, 2005.

¹¹ Sobre la mutación de ideas dentro del movimiento eugenésico en estos años y el progresivo lineamiento hacia la derecha de sus seguidores, así como también en el surgimiento de una visión “latina” y “católica” de esta ciencia, consultar: Biernat, Carolina, “La eugenesia argentina y el debate sobre el crecimiento de la población en los años de entreguerras”, *Cuadernos del Sur*, Hist. N° 34, 2005, pp. 58-74.

¹² Lilia Ana Bertoni, *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Buenos Aires, FCE, 2001.

¹³ Este escritor fue autor de la conocida novela la *Maestra Normal*, publicada en 1915. En sus páginas cuestionó el modelo de enseñanza laico de Argentina que extraviaba la conducta de jóvenes como la maestra Raselda. Asumió la defensa de un nacionalismo católico promoviendo la recuperación de la tradición hispana.

¹⁴ Autor del reconocido libro *La Restauración Nacionalista: crítica de la educación argentina y bases para una reforma en el estudio de las humanidades modernas*, Buenos Aires, Librería “La Facultad”, segunda edición 1922. Para una aproximación a esa corriente nacionalista y autoritaria

Las diferencias de clases o grupos sociales eran interpretadas como diferencias entre razas inferiores y superiores. Esta preocupación por el mejoramiento de la raza, asociada a veces a nacionalidades o a grupos sociales, se instaló en la agenda política y médica, y fue objeto de medidas preventivas (higiénicas) y profilácticas (eugenésicas) en el sentido descrito anteriormente. Esta idea de “degeneración racial” puso en el centro el papel determinante de la herencia y el problema de cuánto era posible esperar de la influencia ambiental. La herencia de carácter orgánico y la herencia psicológica, aun con los factores nuevos introducidos por las “modificaciones adquiridas”, exigían al menos el tiempo necesario, prolongado, de las generaciones para mostrar sus cambios. La acentuación de los aspectos hereditarios se manifestó en perspectivas más pesimistas de interpretación ensayística de la historia, basadas fundamentalmente en una psicología social no académica. Fue José María Ramos Mejía en *Las multitudes argentinas*, escrita en 1889, quien –en contra de la tesis de la degeneración hereditaria– sugirió la posibilidad de una recuperación gradual de los pueblos en la medida en que se modificaran las condiciones de existencia. De allí su estrategia de intervenir en ámbitos como el educativo. Pero otros médicos radicalizaron esa óptica, difundiendo y defendiendo una visión selectiva y excluyente. Esto revela que detrás de esos fundamentos “científicos” se traslucían las concepciones políticas encontradas.

El común denominador de esos eugenistas fue su acción a favor de la intervención del Estado para que sancionara leyes y sostuviera instituciones que pudieran contribuir a la generación de una “conciencia eugénica”. Es decir, un proceso de subjetivación que fomentara el cambio en las formas de pensar y sentir. Ese autodisciplinamiento individual debería llevarse a cabo a través de una educación popular, en escuelas y hospitales, pero también a través de la prensa, de conferencias, de folletos, de carteles. De allí que nuevamente se

existe un amplio aporte historiográfico del que podemos recomendar: Zuleta Alvarez, Enrique, *El nacionalismo argentino* (2 vols.), Buenos Aires, La Bastilla, 1975. Barbero, Ma. Inés-Fernando Devoto, *Los nacionalistas*, Buenos Aires, CEAL, 1984. Mc Gee, Sandra, *Counterrevolution in Argentina, 1900-1932: The Argentine Patriotic League*, Lincoln, University of Nebraska Press, 1986. Un trabajo donde se plantea una revisión de su propia investigación: Devoto, Fernando, *Nacionalismo, fascismo y tradicionalismo en la Argentina moderna*, Buenos Aires, Siglo XXI de Argentina, 2002. Un aporte reciente con un renovado enfoque sobre las estructuras de sentimientos de estos referentes del autoritarismo y la definición de su identidad y cosmovisión antidemocrática, autoritaria, antiplebea y antifemenina, ver: Echeverría, Olga, *Las voces del miedo. Los intelectuales autoritarios argentinos en las primeras décadas del siglo XX*, Rosario, Prehistoria Ediciones, 2009.

apeló a la alianza con la figura de la mujer como propagadora de estas ideas en la familia y en la crianza de los niños¹⁵.

Pero también participaron de esas ideas eugenistas referentes del socialismo que pregonaron un modelo de Estado que se “ocupara de lo social”, inspirados en aquel ideal republicano francés del 48. Como sostiene Donzelot¹⁶, la cuestión social aparece con la inauguración de la república, cuando la aplicación –por primera vez– del sufragio universal hace surgir el contraste entre la pareja soberanía política de todos y la trágica inferioridad de la condición civil de una mayoría. Ese déficit flagrante de la realidad social también se hacía presente en aquel escenario argentino que había abrazado el progreso pero que no había conseguido revertir la trágica condición de vida de los sectores populares. El poder político debía poner en práctica las transformaciones necesarias en torno a *lo social*, instalándose esa tensión entre la afirmación de la gobernabilidad republicana que promovía la soberanía política y el respeto a la libertad civil, al tiempo que fomentaba la intervención estatal¹⁷.

En el curso de esos años se advierte claramente de qué modo la escuela fue impregnada en sus prácticas discursivas por ese clima de ideas. Producto de ese ambiente social, cultural e intelectual, educadores, médicos y reformadores sociales promovieron su intervención como forma de reencauzar el extraviado rumbo de aquella sociedad¹⁸. Sentimientos encontrados que transitaban la

¹⁵ Al respecto resulta siempre valioso e ilustrativo el clásico y citado análisis de Donzelot, Jacques, *Policía de familia*, Madrid, Pre-textos, 1990.

¹⁶ Donzelot, Jacques, *La invención de lo social. Ensayo sobre la declinación de las pasiones políticas*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión, 2007 (texto original Editions Seuil, 1994).

¹⁷ La problemática de la “cuestión social” y las estrategias de integración social han sido analizadas en: Castel, Roberto, *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*, Buenos Aires, Paidós, 1997. Para el caso argentino, un trabajo que recorre distintas aristas de lo social y distintas estrategias de intervención del Estado en la primera mitad del siglo XX es el de Suriano, Juan y Daniel Lvovich (comp.), *Las políticas sociales en perspectiva histórica. Argentina, 1870-1952*, Prometeo/UNGS, Buenos Aires, 2006.

¹⁸ Sobre la cuestión del reformismo social a fines del siglo XIX y primeras décadas del XX en Argentina se destacan trabajos muy sugerentes, entre los que podemos citar: Recalde, Héctor, *La higiene y el trabajo*, (2 vols.), Buenos Aires, CEAL, 1988. Salvatore, Ricardo (comp.), *Reformadores sociales en Argentina, 1900-1940. Discurso, ciencia y contrato social*, Buenos Aires, Instituto Torcuato Di Tella, 1992. Zimmermann, Eduardo, *Los liberales reformistas. La cuestión social en la Argentina 1890-1916*, Sudamericana-Universidad de San Andrés, 1994. Para una visión diferente que analiza distintos ámbitos y formas de acción de las políticas públicas en la cuestión social ver: Suriano, Juan, *La cuestión social en Argentina, 1870-1943*, Buenos Aires, Editorial La Colmena, 2000. Sobre la práctica reformista de la medicina social en los sectores populares consultar el clásico trabajo de Diego Armus, *Sectores populares y vida urbana*, Buenos Aires, CLACSO, 1984.

incertidumbre, el malestar, la preocupación hasta la conmiseración movilizaron esa grilla de acciones tendientes a restablecer el orden moral y la estabilidad política. Nuevamente en el centro de la escena, la escuela devino en el ámbito propicio para transmitir esos saberes que apuntaban a sanear y moralizar el cuerpo de los niños y, a través de ellos, el cuerpo de la nación.

Moralizar el cuerpo de los escolares para sanear el cuerpo social

Como ha sugerido Le Breton, las representaciones del cuerpo y los saberes acerca del mismo son tributarios de un estado social, de una visión del mundo y, dentro de esta última, de una definición de la persona. El cuerpo es una construcción simbólica, no una realidad en sí mismo, no solamente es una forma biológica y/o natural sino que además de ello es una construcción cultural y las ideas y concepciones acerca del mismo son construcciones históricas relacionadas con una organización social y económica. La concepción que se admite con mayor frecuencia en las sociedades occidentales encuentra su formulación en la anatomofisiología, es decir, en el saber que proviene de la biología y de la medicina¹⁹.

La institución escolar fue protagonista de la difusión de esos saberes modernos en torno al cuerpo, a su cuidado y protección²⁰. El cuerpo de los niños y niñas sugiere la imagen de un cuerpo que puede ser pasible de corrección, de ajuste y encauzamiento. El gesto pedagógico revela la premisa del potencial de la educación como rectificadora de aquello que se ha desviado. El cuerpo de barro del niño de pecho sugiere la idea de un enderezamiento perfecto y, al mismo tiempo, parece justificar una intervención preventiva. Más que cualquier otro, corre el riesgo de posibles deformaciones²¹.

¹⁹ Le Breton, David, *Antropología del cuerpo y modernidad*, Buenos Aires, Nueva Visión, 2002. Un estudio sobre los cuerpos de reciente publicación donde se analizan múltiples perspectivas de análisis (entre ellas el poder y el género) desde una perspectiva histórica es el de Corbin, Alan, J. J. Courtaîne y Giorgio Vigarello, *Historia del Cuerpo*, Madrid, Taurus, III vols., 2005-2006.

²⁰ Cabe señalar que, tal como se advertirá, en este trabajo retoma la tesis de la disciplina como dispositivo planteada oportunamente por Foucault, Michael, *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*, Siglo XXI, Buenos Aires, 1989. *Historia de la sexualidad. 1 - La voluntad de saber*, Siglo XXI, Madrid, 1977. Un trabajo donde se vuelve sobre su enfoque teórico es el de Castro, Edgardo, *El vocabulario de Michel Foucault*, Prometeo y Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires, 2004, para el concepto de "Dispositivo", pp. 98-99.

²¹ Vigarello, Giorgio, "El adiestramiento del cuerpo desde la edad de la caballería hasta la urbanidad cortesana". En M. Feher; R. Naddaff; N. Tazi (edit.), *Fragments para una Historia del cuerpo humano*, 3 volúmenes, Madrid, Taurus. vol. 2, 1992, p. 168.

Sobre la base de ese presupuesto se diseñaron los currículos de asignaturas de Higiene y Educación Física que pusieron en evidencia el juego de relaciones de poder-saber. Tal como explica de Alba, es posible entender el currículo como una síntesis de elementos culturales producto de diversos mecanismos de lucha/negociación entre diversos grupos y sectores sociales²². En esa síntesis se expresan, tal como se procura mostrar, entre otras diferencias –étnicas, de clase y etáreas– las diferencias de género.

La pregonada alianza entre el discurso médico-pedagógico impregnó las prácticas educativas a la hora de enseñar a niñas y niños asignaturas de contenidos más prácticos como la Higiene. Entre las nociones elementales que se enseñaban se pueden señalar: conocimiento del cuerpo humano y sus funciones, su conservación. La comparación del cuerpo humano, sus funciones y necesidades con los demás animales. El ejercicio corporal. El aseo del cuerpo, la higiene de la boca, del vestido y de la habitación. Alimentación, alimentos sencillos y nutritivos. Los paseos. La influencia de los agentes naturales en la conservación de la salud: el aire puro, el agua potable, la influencia del calor y del frío. El descanso, la vigilia y el sueño. La educación de las sensaciones y los sentidos. Los primeros auxilios en caso de accidentes. Breves nociones de higiene física y moral. Ejercicios militares más sencillos (para varones). Y, finalmente, los efectos perniciosos de las bebidas alcohólicas, del tabaco, de algunos trajes y afeites²³.

Como una forma de asegurar que aquellas ideas del higienismo fueran difundidas dentro de la escuela, se creó, en 1888, la figura del Cuerpo Médico Escolar²⁴. Muchos de los escolares residentes en ciudades como Buenos Aires pasaron por la mirada escrutadora de esos nuevos “sacerdotes de la ciencia”, siendo observados, medidos, examinados, clasificados, seleccionados, vigorizados, medicalizados, moralizados y protegidos por métodos “*naturales*” de enseñanza y por ambientes formativos propicios para revertir taras hereditarias. A partir de ese seguimiento, confeccionaron las historias clínicas en las que se detallaban antecedentes familiares y todas las particularidades observadas. Se consideró

²² Alba, Alicia, *Currículo, crisis, mito y perspectivas*, México, UAM, 1991.

²³ Berra, Francisco, *Nociones de Higiene*, Montevideo, Imprenta Artística de Domaleche y Reyes, 1889, pp. 10-11, Biblioteca del Maestro, Ministerio de Educación, Palacio Pizzurno, Buenos Aires. Reservorio: Sala del Tesoro.

²⁴ Es interesante señalar que entre el despliegue de acciones de estos médicos a lo largo de las primeras décadas del siglo XX se debe dar una especial relevancia a sus conferencias y charlas brindadas en la extensa geografía del país, dirigidas al magisterio. Tal como sostenía ese discurso de la medicalización, solo sería posible difundir el evangelio higiénico en tanto se celebrara la unión entre medicina y pedagogía.

como un factor determinante la herencia (madres/padres/abuelos/parientes); de allí que, entre otras enfermedades, se prestaba particular atención a los padecimientos de reumatismo, tuberculosis, alcoholismo, demencia, cardiopatías, trastornos gástricos, hepáticos y renales, epilepsia, sífilis, bocios, asmáticos, cáncer y, finalmente, evidencias de antecedentes de trastornos coléricos y nerviosos.

Indudablemente que ese proyecto de socialización de hábitos de comportamiento que consagraran la salud física tuvo un alcance relativo en los sectores de la población urbana y rural que evidenciaban altas tasas de morbilidad y mortalidad y baja esperanza de vida. El problema era llevarlo a cabo con las condiciones materiales con que se contaba en aquellos tiempos, ya que si se exceptúa la ciudad de Buenos Aires y parcialmente Rosario y Córdoba, se carecía de una red importante de agua potable, cloacas y sistemas de energía modernos (electricidad y gas). Incluso, la mayoría de las familias argentinas preparaba los alimentos, lavaba y limpiaba el hogar, las vestimentas y sus personas y carecía de baños y retretes higiénicos, cocinas apropiadas. Se vivía en pequeñas, sucias y mal ventiladas habitaciones de inquilinatos o rancheríos, sin posibilidades de acceder a las ventajas técnicas higiénicas profusamente publicitadas²⁵. Prueba de esa dificultad en la transmisión de ese “evangelio higiénico” es que los educadores apelaron sistemáticamente a difundirlo a través de las sencillas lecturas de los textos escolares²⁶.

En los últimos años del siglo XIX y los primeros del siglo XX, las determinaciones fundamentales para su adecuado funcionamiento provenían del ámbito del higienismo que focalizó sus recomendaciones en las mujeres de los hogares populares²⁷. El orden y la correcta limpieza de los ambientes debían

²⁵ Sobre esta cuestión existen pocos estudios, salvo aquellos que hacen referencia al caso de la ciudad de Buenos Aires y vinculados particularmente a los aspectos arquitectónicos. Ver: Liernur Jorge, *Arquitectura en la Argentina del siglo XX. La construcción de la modernidad*, Buenos Aires, Fondo Nacional de las Artes, 2001; y Ballent, Anahí, “La casa para todos: grandeza y miseria de la vivienda masiva”. En Fernando Devoto y Marta Madero, *Historia de la vida privada en la Argentina*, T. III, Buenos Aires, Taurus, 2000, pp. 18-47.

²⁶ Solo a modo de ejemplo se puede citar el ilustrativo texto de Suárez, José Bernardo, *El Tesoro de las niñas. Obra compuesta expresamente para la educación moral de las hijas de familia* (versión corregida por Vicente García Aguilera), Córdoba, Tipografía La Velocidad, 1894, Biblioteca del Maestro, Ministerio de Educación, Palacio Pizzurno, Sección Sala del Tesoro.

²⁷ Ver: Nari, Marcela, “Las prácticas anticonceptivas, la disminución de la natalidad y el debate médico, 1890-1940”. En Lobato, Mirta Zaida (ed.), *Política, médicos y enfermedades. Lecturas de Historia de la salud en la Argentina*, Buenos Aires, Biblos, 1996, pp. 151-189. Nari, Marcela, *Las políticas de la maternidad y maternalismo político, Buenos Aires, 1890-1940*, Biblos, Buenos Aires, 2004. Tal como se ha mostrado en distintos trabajos, esa alianza entre el

acompañarse con el cuidado de la higiene personal. De allí que este modelo de educación se trasladara al caso argentino, con sus lógicas adaptaciones. Desde esa perspectiva, se consideró oportuno que las niñas aprendieran las sencillas nociones de “Higiene, Fisiología y Medicina”; se afirmaba que:

[...] La mujer del pueblo, conociendo la fisiología y la higiene no se echará en brazos, como sucede, de todos los curanderos y empiristas [...]. Se dice y se repite que el estudio de la anatomía en la escuela ofende el pudor de la niña [...]. Yo respeto esa pureza diáfana, puede deleitarnos a veces saborear el perfume delicado de esa flor de invernáculo, pero los pueblos civilizados que veo caminar y crecer con otros elementos del progreso, me obligan a constatar que no es ese el pudor que pasea por las calles y lleva a la familia a la felicidad con los sonrosados colores de la salud. [...] no se lastima en lo más mínimo con la enseñanza racional de fisiología y la higiene en la escuela primaria, se salva ileso y virginal, como se salva ejecutando todos los días los actos impuestos por la naturaleza a la vida material; como se salva ileso en la madre que ha llenado de hijos el hogar, tan pudorosa, a menudo, para gloria de la humanidad, como la niña que se enrojece cuando siente el galvanismo de la primera mirada que le anuncia que es mujer²⁸.

Para quien debía ser preparada como esposa, madre y señora de la casa, el pudor era una virtud que evitaba su extravío y, de modo concurrente, la pérdida del honor de la familia. El control sobre sí misma moderaba la sobreexcitación sexual y se podía salvar su pureza, aun después del matrimonio. Esa formación la liberaría de sus impulsos y su inclinación al lujo, al placer y al desenfreno de su sexualidad. Había que educarla para que salvaguardara su recato y resguardara su intimidad.

A comienzos del siglo XX, cuando ya se había aceptado que en las aulas se transmitieran esas nociones de higiene, un nuevo punto de debate se instaló entre quienes consideraban suficiente esa enseñanza elemental y aquellos que

médico y la mujer de los sectores populares tuvo serias deficiencias; como un modo de conseguir una información más aproximada de su ambiente doméstico se apeló a la figura de la visitadora de higiene, aspecto que ha sido trabajado por Billourou, María José, “Madres y médicos en torno a la cuna. Ideas y prácticas sobre el cuidado infantil (Buenos Aires 1930-1945)”, *Aljaba* (Luján), ene./dic. 2007, vol. 11, pp. 167-192. Para el caso de Chile, podemos citar el valioso trabajo de Illanes, María Angélica, *Cuerpo y sangre de la política. La construcción histórica de las Visitadoras Sociales, Chile (1887-1940)*, Santiago de Chile, LOM Ediciones, 2007.

²⁸ *El Monitor de la Educación Común*, Año I, vol. 42, N° 17, 1882, Biblioteca del Maestro, Ministerio de Educación, Palacio Pizzurno. Reservoirio: Sala del Tesoro. En adelante: *MEC*.

avanzaron con la innovadora propuesta de completar esa educación incorporando el conocimiento de la puericultura²⁹. Los primeros adujeron que

[...] la divulgación de esos conocimientos debía hacerse en la prensa, en los colegios de enseñanza secundaria y normal, por medio de conferencias, de instrucciones impresas repartidas profusamente en todos los hogares, por la prédica diaria en los consultorios públicos de clínica infantil, por la creación de escuelas técnicas de madres y por otros mil medios que se le ocurrirán al lector por poco que piense. [...] Respecto a la escuela primaria, la enseñanza especial debe limitarse a lo poco, a lo muy poco que dada la resistencia intelectual y la estructura moral del niño es posible enseñar con provecho y sin peligro [...] ³⁰.

Aquellos que promovían una campaña de prevención positiva, llamando a la reflexión sobre la sexualidad dentro de una perspectiva de reforma médico-social³¹, entendieron que la escuela era la mejor transmisora de este mensaje

²⁹ Cabe señalar que a fines del siglo XIX y comienzos del XX, se inició en Argentina un intenso proceso de medicalización de la niñez y la crianza. La pediatría se convirtió en una rama de la medicina especializada en los problemas de la niñez y, vinculada con ella pero también con la higiene, surgió una “ciencia aplicación”: la puericultura, orientada a la transmisión de métodos de crianza “racionales y científicos”. La implantación de la creencia en el valor de la salud del niño y en la capacidad objetiva y racional de la ciencia para asegurarlo debió librar una disputa constante con los saberes populares y domésticos sobre el niño y la crianza. Para llevarlo a cabo se apeló a una producción de materiales impresos, como manuales, folletos, cartillas, revistas destinadas a divulgar entre las madres los principios científicos de la crianza infantil. A estos consejos se sumaban las conferencias pronunciadas en clubes, parroquias, sociedades obreras o en las consultas realizadas en los dispensarios de lactantes y consultorios de los hospitales. Esta cuestión ha sido trabajada por Colángelo, María Adelaida, “La construcción médica del niño y del cuerpo infantil: los discursos y las prácticas de la pediatría y la puericultura entre 1890-1930”, *Jornada de Historia de Infancia en Argentina, 1890-1960. Enfoques, problemas y perspectivas*, UNGS-UNDeSA, 18 de junio de 2008.

³⁰ MEC, Año XXVI, N° 413, 1907. El autor de la nota es un maestro, José Bálsamo.

³¹ Entre estas instituciones puede mencionarse el Club de Madres, fundado en 1912 por un grupo de mujeres de clase alta, que persiguió la difusión de actividades higiénicas para mejorar la salud infantil. Más trascendencia alcanzó la fundación de las mujeres feministas y socialistas de la “Unión y Labor” que se propuso trabajar para el progreso femenino y la protección de la niñez. La revista que publicó esta asociación, del mismo nombre, sirvió para difundir los preceptos y recaudar fondos para un centro de atención infantil: Casa de los Niños. Esto ha sido trabajado por Lavrín, Asunción, *Women, Feminism & Social Change in Argentina, Chile & Uruguay 1890-1940*, Lincoln and London, University of Nebraska Press, 1998. La actividad de esta asociación a través de su revista publicada entre 1909 y 1915 ha sido trabajada por Scarzanella, Eugenia, *Ni gringos ni indios. Inmigración, criminalidad y racismo en Argentina, 1890-1940*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes Ediciones, 2002. Otro trabajo que analiza esta publicación y, a través de ella, la relación entre escritura femenina, participación política y ejercicio de la profesión médica es: Halperin, Paula, “Mi mamá me mimó. Mujeres, médicas

que apelaba a la prevención más que a la profilaxis³². Una de las voces que se pronunció a favor de la enseñanza de la puericultura, sumada a la cruzada eugénica³³, fue Raquel Camaña. Esta reconocida maestra, pedagoga y militante socialista se inspiró en ese movimiento reformista que entendía que el Estado debía asumir ese problema social que afectaba a la sociedad, fomentando, a través de la escuela, una “procreación consciente” o “ilustrada”³⁴. Sin dejar de lado lo que llamaba la acción negativa: luchar contra la locura, la tuberculosis, la sífilis y el alcohol, proponía una acción positiva: “la educación eugénica para todos sin excepción y tanto más cuidada cuanto mayor sea la necesidad de ensayarla”³⁵. Una vez más reafirmaba el derecho y el deber del Estado como educador. Debía usar, sin abusar, ese derecho para imponer la coeducación sexual y social obligatoria para todos, de dos horas diarias. Todo ello era posible, puesto que “la escuela única, la del Estado, laica, popular, basada en la coeducación, tenderá a hacer converger las ciencias, las letras, la moral, el arte y la religión humanas hacia la educación y la instrucción sexual, engendrando la escuela-hogar, hogar de niños conociéndose, protegiéndose y amándose mutuamente”³⁶.

El tono predominante del discurso higienista que libró su lucha contra las epidemias, asociadas a la idea de la degeneración, la degradación moral

y socialistas en Unión y Labor”. En Omar Acha y Paula Halperin (comp.), *Cuerpos, géneros, identidades. Estudios de historia de género en Argentina*, Buenos Aires, Ediciones El Signo, 2000, pp. 123-151.

³² A propósito de los debates médicos en torno a la educación sexual de la mujer y la práctica anticonceptiva, ver, además del citado trabajo de Marcela Nari, los aportes de Nouzeilles, Gabriela, *Ficciones somáticas. Naturalismo, nacionalismo y políticas médicas del cuerpo (Argentina, 1880-1910)*, Rosario-Santa Fé, Beatriz Viterbo, 2000. Barrancos, Dora, “Contraconcepcionalidad y aborto en la década de 1920: problema privado y cuestión pública”, *Estudios Sociales*, N° 1, 1991. Barrancos, Dora, “Moral sexual, sexualidad y mujeres trabajadoras en el período de entreguerras”. En Fernando Devoto y Marta Madero (directores), *Historia de la vida privada en la Argentina*, vol. 3, Buenos Aires, Taurus, 2001.

³³ Será recién en 1934 cuando en la ciudad de Buenos Aires los médicos que trabajaban en la Dirección de Protección a la Primera Infancia logran constituir la Sociedad de Puericultura. Al respecto, consultar: Billourou, María José, “Esta Sociedad ha llegado en un momento oportuno: nació aunando pensamiento y ejecución. La creación de la Sociedad de Puericultura en Buenos Aires”. En Adriana Álvarez, Irene Molinari, Daniel Reynoso, *Historias de Enfermedades, Salud y Medicina en la Argentina de los siglos XIX-XX*, Mar del Plata, Universidad de Mar del Plata, 2004, pp. 187-207.

³⁴ Raquel Camaña, *Pedagogía Social*, Ediciones la “Cultura Argentina”, Buenos Aires, 1915, p. 28, Biblioteca Rivadavia, Tandil.

³⁵ *Idem.*

³⁶ *Ibidem*, p. 32.

y física, la suciedad y la enfermedad, primó en la orientación del currículo escolar durante las primeras décadas del siglo XX³⁷. Según se afirmaba, no era conveniente abordar la cuestión de la sexualidad puesto que, en ese caso, se podía ofender y poner en riesgo su pudor³⁸. Aquellos que como Camaña hablaron de “preparar a las jovencitas para el jardín del matrimonio y para que sepa amar como un modo de evitar el auxilio de la sociedad con casas cunas, los hospicios, las cárceles, los abortos o el comercio lucrativo con los angelitos”, no consiguieron que sus propuestas llegaran a las aulas³⁹. Los tabúes

³⁷ Según ha sido trabajado y seguramente debe profundizarse cruzando con el aporte de la Escuela Nueva, para los años treinta se asistiría a una reorientación del tratamiento de estos contenidos apelando al alumno como principal actor en la elaboración de los conocimientos y a un sentido de la higiene moral de carácter más práctico. Al respecto, ver: Zuppa, Silvia e Irene Molinari, “La transversalidad del discurso eugenésico en los saberes educativos y en el discurso político durante la década del treinta”. En Adriana Álvarez, Irene Molinari, Daniel Reynoso, op. cit., pp. 135-160.

³⁸ A propósito de afirmaciones como esas resulta interesante el tipo de respuesta que ensayaron quienes promovieron la transmisión de las nociones de puericultura en las escuelas. En 1921, la Liga Argentina de Profilaxis Social envió al Monitor de Educación Común, la publicación oficial del Consejo Nacional de Educación (CNE), un artículo traducido por el reconocido puericulturista Dr. Emilio Coni, titulado “De cómo he instruido a mi hija en las cosas de la maternidad”, cuya autora era la francesa Jeanne Leroy-Allais. Esa traducción había sido publicada en los “Anales de Instrucción Primaria” por iniciativa de la Dirección de Enseñanza Primaria y Normal de Uruguay. La liga argentina de profilaxis social solicita al CNE que emule la actitud de los educadores uruguayos publicando en su órgano oficial para que sea conocido por el personal docente y para que fuera impreso en forma de opúsculo y se difundiera entre las madres, puesto que, como se afirma: “[...] la enseñanza sexual constituye un serio problema pedagógico y social que es necesario abordar por su alto valor educativo y su vasta trascendencia moral”. El texto que reafirma esa alianza que la madre debía tener con el médico para que la informara debidamente en la tarea de educar a su hija está escrito en un estilo narrativo llano y muy ilustrativo para introducir a las madres (y obviamente maestras) en la educación sexual de las púberes que debían asumir sus futuras obligaciones como madres de forma responsable. Tal como dice la autora en un pasaje: “[...] Esta enseñanza se dice puede ofrecer peligros. En verdad no veo cuáles, desde el momento que se hace de manera conveniente y se trata de naturalezas bien equilibradas. [...] ¿Acaso las estudiantes de medicina y las enfermeras son, por haber sido instruidas, más pervertidas que esas doncellas delante de las cuales uno no se atreve a decir nada? Estaría inclinada a pensar lo contrario. [...] La naturaleza no puede ser corruptora. Lo que es pernicioso para la juventud es conocer el libertinaje antes de estar en edad de apreciar el amor; es por considerar el amor no como obra de procreación, pero sí como obra de voluptuosidad”. MEC, Año 40, Tomo 82-83, 1922, pp. 193 a 227. A propósito, un trabajo interesante para el caso de la educación sexual en Uruguay con sus evidentes diferencias para el caso argentino es el de Darré, Silvana, *Políticas de género y discurso pedagógico. La educación sexual en el Uruguay del siglo XX*, Montevideo, Ediciones Trilce, 2005.

³⁹ En concordancia con sus ideas, y enfrentando a muchas de las mujeres que adherían al feminismo en Argentina, explicaba que: “[...] la vulgarización de la higiene integral, incluyendo

sobre la sexualidad⁴⁰, asociados al temor y las figuraciones sobre el cuerpo femenino, convirtieron al tema en escabroso para ser tratado en la escuela. La sexualidad, tan necesaria de controlar por parte del discurso médico y el religioso, nunca se abordó en toda su amplitud y complejidad en aquella escuela que se proclamó laica. Lo que obviamente interesó transmitir, en ese contexto, fue un criterio de verdad sobre el sexo y la sexualidad. Y tal vez aquí sea válido traer a colación lo que de modo sugerente sostiene Butler, al señalar que las prácticas reguladoras producen a los sujetos que someten sobre la base de un binarismo que intenta suprimir cualquier trastorno de las hegemonías: heterosexualidad, reproductiva y médico-jurídica⁴¹. De modo que, esa primer etapa de la educación sexual, inclusive la más transgresora como la enseñanza sexual o biológica eugenésica, quedó asociada a la higiene, a la prevención de enfermedades venéreas, al dominio del cuerpo, a la formación de hábitos, al fortalecimiento de la voluntad, a la defensa de la familia, a los valores morales y a otra infinidad de cuestiones como el reforzamiento de la castidad y la abstinencia.

El fortalecimiento del cuerpo y la disciplina de la voluntad

Otro pilar de esa promoción del cuidado integral del cuerpo fue la enseñanza de la educación física signada por una impronta ordenadora, moralizadora e higienista. Se apeló a la actividad física en nombre del orden social o de la salud pública. La educación física fue llamada a la tarea de formar físicamente al hombre y la mujer argentinos. Por su efecto moralizador se la invocó como formadora de carácter. También contribuyó, en los desfiles y exhibiciones

la puericultura, la educación y la instrucción sexual, permitiría ver a los niños y niñas que el problema de los sexos no era una cuestión de antagonismo ni de preponderancia unilateral, sino el problema de la persona humana, considerada bajo su doble aspecto “masculino” y “femenino”. Dos seres diferentes, inversos, complementarios, equivalentes que demostrarían que hay progreso sexual cuando más se ahondaran los caracteres específicos, comprendiendo que lo determinante en la mujer pasaría por la maternidad. Por allí pasaba la marcha extraviada del feminismo, “verdadero masculinismo”, que convertía a la mujer en la caricatura del hombre”. Raquel Camaña, op. cit., p. 27.

⁴⁰ Sobre la cuestión del sexo y la sexualidad existe una variada y generosa producción, dentro de ella podemos citar, como trabajos de consulta indispensable: Navarro, Marysa y Catharine Stimpson (comp.), *Sexualidad, género y roles sexuales*, Buenos Aires, F.C.E., 1999. Balderston, Daniel y Donna Guy, *Sexo, sexualidades en América Latina*, Paidós, Buenos Aires, 1998.

⁴¹ Butler, Judith, *Gender Trouble. Feminism and the subversion of Identity*, Nueva York, Routledge, 1999.

gimnásticas organizadas para los festejos patrios, a la constitución del sentimiento de nacionalidad⁴².

La educación física escolar en Argentina existió aun antes de la Ley 1420 sancionada en 1884. A partir de esta ley, la educación física argentina se institucionaliza y se convierte, formalmente, en obligatoria tanto para varones como para mujeres en el ciclo primario. En el caso de las mujeres, el fin de la educación física en la mujer era la maternidad y por ello se adecuaban y adaptaban los juegos al “sexo débil”, y en ese sentido podrían realizar aquellas actividades que respetaran ciertos ideales propios de la feminidad: el decoro, el pudor, la gracia, el recato, la delicadeza, la elegancia en los movimientos. La configuración de la masculinidad se lograría a través de ejercitaciones en las cuales los varones movilizaran la mayor masa muscular a fin de lograr brazos fuertes y disciplinados para producir.

Como se comentó, en los primeros años de la enseñanza obligatoria, su dictado consistía en la práctica de ejercicios de orden, formaciones, marchas y evoluciones que eran denominadas como “ejercicios militares”, a cargo de docentes no diplomados como maestros y, en ocasiones, por ex instructores del ejército. En esa puesta en escena pública de las celebraciones a la patria, se mostraba la preparación física de esos “pequeños patriotas” en las escuelas primarias comunes que desfilaban en los llamados batallones escolares exhibiendo armas y vestidos con uniformes militares. Las autoridades educativas respaldaron la participación de los niños en los batallones, aunque su creación fue el producto de una iniciativa de oficiales del ejército y de aficionados que contaron con el respaldo del gobierno nacional y de la Municipalidad de Buenos Aires, con la colaboración de asociaciones como el Club de Gimnasia y Esgrima (GEBA) y otros particulares que participaban de esta expresión militarista del patriotismo.

Si en un primer momento los docentes participaron de esta iniciativa, ante sucesos como la muerte de un niño en una práctica manifestaron temores por ese tipo de formación gimnástica. Sin embargo, esa concepción de los ejercicios físicos como una expresión militarista de la nacionalidad no dejó de estar presente en hombres de la política, las letras, las artes, de negocios y de empresas que estaban vinculados al Ejército, clubes y asociaciones como el GEBA y Tiro Federal y otras instituciones deportivas que asociaban la práctica gimnástica a los valores morales y patrióticos.

⁴² Aisenstein, Adriana, “El contenido de la educación física y la formación del ciudadano, Argentina (1880-1930)”, *Educación Física y Deportes*, Revista Digital (<http://www.efdeportes.com/>). Año 1, N° 1, Buenos Aires, 1996.

Esa puja entre los partidarios de formar a los niños en la disciplina del deporte propia de un soldado de la patria y aquellos que apostaban por una enseñanza donde predominaran los juegos y los ejercicios libres, tal como lo reclamaban los pedagogos, había dos claras definiciones en torno a la disciplina. Como explica Bertoni, los primeros la entendían como una obediencia ciega y los pedagogos entendían que la escuela debía educar en el sentido de la autodisciplina⁴³.

En la reforma del plan de estudios de 1902 de las escuelas primarias de la Capital Federal se consiguió que los ejercicios militares se ejecutaran sin carácter bélico, sin la portación de armas, equipos o bagajes, ni aun simulados. Las nuevas corrientes de la “gimnasia moderna” habrían conseguido frenar el avance de la concepción de una “escuela del soldado”. Sin embargo, aquella impronta de lo militar como modelo de organización en la configuración de la educación física que se practicó en la escuela dejaría sus huellas y recurrentemente aparecía el intento de ponerlo en práctica⁴⁴.

Con la llamada gimnasia moderna esperaban robustecer física y psíquicamente a los alumnos, tal como se comentó en la traducción del artículo “Gimnasia Escolar: sin aparatos” de J. H. Bancroft (profesor de Brooklyn):

Hay entonces tres fines a los cuales debe atenderse al tratar del ejercicio físico en la escuela; la estimación de las funciones nutritivas, la corrección de la postura y la educación fundamental y general de algunas de las facultades, principalmente las que se refieren a la voluntad. Podemos notar que todo esto es más bien una batalla definitiva, es decir, un combate contra influencias opuestas. La condición de la civilización actual es tal que bajo cualquier circunstancia hace precisamente de la educación física una lucha tanto más reñida aun fuera de la escuela. [...] con un ejercicio directo de 15 minutos diarios pueden estimularse las funciones fisiológicas, cultivarse la actitud y desarrollarse la disciplina de la voluntad⁴⁵.

⁴³ Bertoni, Lilia Ana, op. cit., p. 231.

⁴⁴ Así aconteció, por ejemplo, durante la mencionada gestión de Ramos Mejía en el CNE al organizarse el desfile cívico, escolar y militar en ocasión de la celebración del Centenario de la Revolución de Mayo. En las calles volvieron a desfilan por Buenos Aires los batallones escolares. La iniciativa fue propiciada por la llamada Sociedad Sportiva que lo presentó como un proyecto de “educación nacional”, a tono con la impronta ideológica que marcó por esos años la gestión del Consejo. La iniciativa fue duramente cuestionada por el considerado como el “padre de la Educación Física escolar” en Argentina, el doctor Enrique Romero Brest, en la prensa nacional y luego con ocasión de reunirse el Congreso Pedagógico. Ver: Congreso Pedagógico Nacional 1912. Conclusiones aprobadas y crónicas de trabajo, Córdoba, Argentina, 1917, Hemeroteca Biblioteca Nacional de Buenos Aires.

⁴⁵ MEC, Año XXIII, N° 57, 1904.

En esta concepción sobre las ventajas de los ejercicios libres (que podían ser con o sin aparatos manuales), la gimnasia y el juego mantenían una estrecha relación. El juego fue reconocido como la forma más natural de la educación física para la formación del carácter del niño. Por eso se sostenía que la gimnasia y el juego se complementaban en tanto que la primera

[...] enseña al niño a obedecer instantáneamente la orden y a someter su voluntad a la del profesor. [...] Los juegos forman y desarrollan, [...] el carácter de ejercitar la voluntad, la independencia y la fuerza de acción. Los juegos mantienen también los sentimientos de solidaridad haciendo comprender a los niños, de una manera práctica, el respeto de las leyes y de las nociones de verdad y de justicia [...] ⁴⁶.

Cuando el doctor Enrique Romero Brest fue designado Inspector de la Rama en 1905 se establecieron los principios de la educación física, sustentados en las ciencias positivas, la anatomía y la fisiología, dando lugar a lo que posteriormente fue llamado Sistema Argentino⁴⁷. Al escribir una monografía sobre el tema anexada en el Censo educativo de 1909, comentó:

La educación física racional puede contribuir en una formación social cosmopolita como la nuestra, cultivando, como lo hace ya en los campos de sport y en los gimnasios de la escuela por el origen de los alumnos, los actos sociales matrices, como son la solidaridad, el respeto de las leyes y al esfuerzo ajeno, etc. [...] La alternación constante de las diversas clases sociales y de diversos orígenes étnicos, en la lucha en común, en el gobierno propio, y en el trabajo, a que obliga la cultura física racional, tiene forzosamente que contribuir a acercar las clases sociales y a uniformar los sentimientos y las ideas en el ambiente común argentino en que se desarrollan. [...] Y ha de ser el complemento total de la obra, el acuerdo completo, la correlación racional entre todos los agentes que concurren en la escuela y fuera de ella, a la formación del hombre completo, preparado eficazmente para luchar y triunfar en la vida fisiológica y social⁴⁸.

Su incansable prédica a favor de que se formara a los escolares bajo el precepto de una concepción científica de la educación física moderna se fundaba en el presupuesto de que aquella educación del cuerpo promovía el desarrollo de las facultades racionales, favoreciendo la autodisciplina⁴⁹. Tal como sostenían los

⁴⁶ *Ibidem*, Año XXVI, N° 45, 1907.

⁴⁷ *Censo General de la Nación de Educación*, 23 de marzo de 1909, Talleres de Publicación de la Oficina Meteorológica Argentina, 1910, Biblioteca Nacional de España (Madrid).

⁴⁸ *Ibidem*, p. 412.

⁴⁹ También en esos años se discutió la conveniencia de introducir a los varones en la práctica del scoutismo, con la intención de formar a los “verdaderos hombres”. Consultar: Scharagrodsky,

exponentes de estas ideas, esa formación integral que estimulara el entusiasmo por la cultura física en la niñez favorecía que en el futuro hubiera

[...] hombres fuertes, mujeres robustas, madres aptas, vida sana y alegre, vida sana y moral, vida activa y fecunda, nos puede conducir a perspectivas halagadoras en un continuo perfeccionamiento de la raza, preparando así una Nación grande, no solo por su extensión y capacidad económica sino, sobre todo, por su capacidad y cultura moral⁵⁰.

Una afirmación contundente que no solo da cuenta de esa impronta eugénica y de la idea de una educación física racional, sino que introduce otro aspecto a tener en cuenta en la historia de las prácticas corporales que circularon en el ámbito escolar, como es la cuestión de la configuración de un modelo de masculinidad pero también de feminidad. Las jovencitas también debían educar su cuerpo. Tal como menciona Scharagrodosky, varones y mujeres tuvieron un tratamiento diferencial: distintas modalidades, distintas actividades y ejercitaciones, distintas gradaciones, distintos métodos y distintos fines que fueron adjudicados a uno y otro género. El proceso de masculinización y feminización escolar, desde finales del siglo XIX hasta finales del siglo XX, se configuró por diferentes prácticas que de manera sucesiva se incorporaron como actividades propias de la educación física. Todas estas prácticas corporales aseguraron, muy especialmente, la carrera para hacer verdaderos hombres. La virilidad se alcanzaba luego de un arduo proceso, cuyo punto de partida era el niño y cuyo punto de llegada era el hombre. También configuraron un tipo especial de feminidad⁵¹.

Pablo, "El Scoutismo en la Educación Física Bonaerense Argentina o acerca del buen encauzamiento varonil", *Revista Mora*, FF y L. UBA, N° 9/10, diciembre 2004, pp. 50-66.

⁵⁰ MEC, año 36, Tomo 83, 1918, p. 112. Nótese que este fragmento está extractado de la publicación de una conferencia sobre la "Educación física del niño", pronunciada en la Escuela Normal N° 1 de Viedma, por el mayor del Ejército Nacional, Carlos Olivera Márquez, quien se pronunció a favor de los preceptos de una educación física moderna.

⁵¹ Al respecto pueden consultarse los trabajos de Scharagrodosky, Pablo y Adriana Aisenstein, *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, Género y pedagogía 1880-1950*, Buenos Aires, Prometeo Libros, 2006. De un período posterior, pero que retoma esta idea de construcción de masculinidad y feminidad a partir de la cultura física, ver: Cornelli, Stella, "Control y generización de los cuerpos durante el peronismo. La educación física como transmisora de valores en el ámbito escolar (1946-1955)", *La Aljaba*, vol. 9, 2005, pp. 105-121. Desde la perspectiva de análisis del currículo oculto, ver: Hernández, Adriana y Carmen Rybet, "Cuerpo y currículo. Prácticas discursivas en el campo de la educación física", *La Aljaba*, vol. 9, 2005, pp. 91-103.

La política social corporal de la modernidad comenzó a preocuparse, como se ha comentado, por las condiciones de reproducción de las mujeres y la crianza de los hijos. Dentro de esa gama de estrategias de intervenciones ampliadas que se idearon e implementaron, en la escuela la práctica de los ejercicios físicos se orientó a formar cuerpos femeninos sanos y preparados para el oficio de la maternidad. Si el cuerpo femenino podía promover los procesos de degeneración de la raza, se suponía que también podría fomentar, educada bajo esos preceptos científicos y morales, la regeneración racial y social. Tal como se decía, con una “ejercitación racional y continua, educativa y progresiva en la niña, llegaremos a eliminar muchos histerismos, muchas languideces sentimentales, muchas palideces enfermizas y algunos envejecimientos prematuros”⁵².

La práctica de ejercicios libres, la gimnasia moderada y sin aparatos –calistenia–, los juegos de agilidad –como el salto en cuerda–, el juego a la pelota, remar, los paseos al aire libre, en definitiva, la moderación y la prudencia en la ejercitación física de niñas y jóvenes –como sostiene Scharagrodsky– implicaba moderación de sus órganos genitales, de su expresividad y de sus deseos⁵³. El propósito de la ejercitación del cuerpo femenino era el de contener posibles tempestades sexuales como la virilización femenina⁵⁴ y a una sexualidad autónoma, independiente y consciente⁵⁵. En definitiva, la gimnasia y la educación física fueron pensadas en las escolares –especialmente en las púberes– como necesarias a la hora de fomentar el desarrollo de esas cualidades corporales que les permitiría convertirse en madres físicamente aptas, contribuyendo a esencializar el instinto maternal.

⁵² MEC, año 36, Tomo 83, 1918, p. 114.

⁵³ Pablo Scharagrodsky, “Entre la maternidad y la histeria. Medicina, prácticas corporales y feminidad en el Buenos Aires del fin del siglo XIX”. En Scharagrodsky, Pablo (comp.), *Gobernar es ejercitar. Fragmentos históricos de la educación física en Iberoamérica*, Buenos Aires, Prometeo Libros, 2008, pp. 105-135.

⁵⁴ Era común en la época que cuando una mujer sobresaliera, incluso para halagar sus aptitudes intelectuales, se hablara de ciertos rasgos de virilidad en su personalidad. Estas expresiones revelan el temor y la fobia que existía, ciertas ambigüedades de los comportamientos femeninos y masculinos, las aversiones a los “cuerpos abyectos” y a la inversión sexual. Al respecto, ver: Salessi, Jorge, *Médicos, Maleantes y Maricas. Higiene, criminología y homosexualidad en la construcción de la nación argentina*, Buenos Aires, Beatriz Viterbo, 1995; Ben, Pablo, “Cuerpos femeninos y cuerpos abyectos. La construcción anatómica de la feminidad en la medicina argentina”. En Fernanda Gil Lozano, Valeria Pita y María Ini (eds.), *Historia de las mujeres en la Argentina. Colonia y Siglo XIX*, Buenos Aires, Editorial Taurus, 2000, pp. 253-267.

⁵⁵ Una premisa promovida por los diferentes feminismos de aquellos años, especialmente los de vertiente socialista y anarquista. Al respecto, consultar: Barrancos, Dora, *Anarquismo, Educación y Costumbres en la Argentina de principios de siglo*, Buenos Aires, Editorial Contrapunto, 1990.

A modo de reflexión

La escuela, permeable a los nuevos saberes expertos, contribuyó al proceso de construcción simbólica de los cuerpos⁵⁶. La aproximación a esa acción mediadora muestra la reelaboración de esos saberes, con sus matices y debates, al ponerlos en juego en la experiencia educativa. Al mismo tiempo, es posible reflexionar que esa persistencia en las prácticas discursivas y las acciones sugieren que esas imágenes hegemónicas sobre la corporalidad no fueron unívocas. Esa voluntad de configurar un modelo de corporalidad heterosexual, de una masculinidad y de una feminidad, tuvo una convivencia tensa, conflictiva e inestable con respecto a los desplazamientos que proponía y proponen las prácticas sociales de los sujetos en su cotidianidad, rompiendo con los sentidos clásicos de las convenciones sociales o de las normas como única dimensión de análisis. Esto lleva a reconocer que esa hegemonía discursiva fue negociada no solo como producto de una tensión con las prácticas sociales sino también como la resultante de las disputas que se libraron dentro del campo de esos saberes.

Desde ese lugar se puede reconocer que, esas biopolíticas, ideadas como dispositivos que moralizarían los cuerpos, no fueron pensadas como meros ejercicios de disciplinamiento. Coincidieron en que la población no se domina —en este caso podemos decir la población escolar— a través de la mera represión de sus expresiones vitales como modo de regulación interior de su conducta de vida. Persiguieron, en ese sentido, la “normalización de la sociedad” con el propósito de instituir un orden, y ese fue el sentido de promover una reforma social de acuerdo a lo que entendieron como “normal”. Esas técnicas de gobierno, a las que Foucault denominó gubernamentalidad⁵⁷, fueron entendidas como un modo de conducir el comportamiento de los otros. Esto es, una forma de ejercicio de poder que consistía en “conducir las conductas” y en planificar la probabilidad. Un modo de acción sobre los otros, en el que no se dejaba de comprender que se actuaba sobre “sujetos libres”, donde muchas conductas, reacciones y modos de comportamiento eran posibles, lo cual exigía que educadores, médicos y psicólogos infantiles aguzaran su conocimiento y su investigación para determinar, por un lado, las acciones a seguir y, por otro, sus territorios de competencia científica.

⁵⁶ Más precisamente habrá que referirse a la *corporalización (embodiment)*, en tanto comprende esos procesos de construcción y materialización del ser reconocido cuerpo en un espacio social, tal como se sugiere en Strathern, A. J., *Body Thoughts*, Michigan, University of Michigan Press, 1996.

⁵⁷ Foucault, Michael, “La gubernamentalidad”. En Michael Foucault, *Estética, ética y hermenéutica*, Obras esenciales III, Barcelona y Buenos Aires, pp. 175-198.