

EL DISCURSO PEDAGÓGICO EN EDUCACIÓN FÍSICA. LA TENSIÓN CIENCIA *VERSUS* ESPÍRITU EN LA CONFORMACIÓN DE UNA DISCIPLINA ESCOLAR

Ms. ANGELA AISENSTEIN

Universidad de Buenos Aires y Universidad Nacional de Luján

E-mail: aaissen@deportes.uba.ar

RESUMEN

Este trabajo presenta los elementos culturales e ideológicos que confluyen en la conformación de la educación física como asignatura escolar, en Argentina, desde fines del siglo XIX y hasta la década de 1940. Se entiende a la educación física escolar como la resultante de la articulación de saberes y prácticas provenientes del campo de la cultura física, la propaganda de higienistas, médicos, criminalistas y pedagogos a favor de la educación integral, y las concepciones políticas y filosóficas que sostienen las distintas gestiones al frente del Consejo Nacional de Educación. La obra de Romero Brest permite vislumbrar las tensiones entre dichas concepciones teóricas y filosóficas y los modos de resolución al interior de una asignatura.

PALABRAS CLAVES: Educación Física; modernidad; escuela; curriculum.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo, tiene como finalidad, presentar los elementos culturales e ideológicos que se articularon en la conformación de la educación física como asignatura escolar en Argentina desde fines del siglo XIX y hasta la década de 1940. Etapa en la cual, el Estado nacional toma la iniciativa en el diseño y articulación de los elementos indispensables para consolidar la estabilidad política del país y preparar a la población para el sistema de trabajo urbano e industrial. Uno de los procesos emprendidos es la *conformación* de la sociedad nacional, tarea que supone entre otros mecanismos el moldeado de los sujetos a través de la educación (Puiggrós, 1991)¹.

Desde el momento en que el Estado nacional asume la responsabilidad por la socialización de la población por medio de la escuela, la definición de los contenidos a ser distribuidos para todos los niños es uno de los temas de discusión. En el contexto de construcción de la Argentina moderna, tiene vigencia, como concepción pedagógica, la idea de *educación integral* (entendida como intelectual, física y moral) dentro de la cual adquiere legitimidad la educación corporal o física y manual. Ese es el momento y contexto de configuración de la educación física escolar.

La concreción de un espacio curricular explícitamente definido para la educación corporal puede ser justificado en el marco de las concepciones pedagógicas de la época que entienden que la educación de la voluntad y el carácter se consigue de forma más eficiente a partir de una acción sobre el cuerpo más que por el intelecto (Bracht, 1999; Pozo Andrés, 2000) y que los ejercicios físicos son la mejor vía para la construcción de generaciones saludables y fuertes físicamente. (Soares 1998; Kirk, 1998; Vago 1999).

Dado que se parte del supuesto que las distintas asignaturas se crean y desarrollan como resultado de un diálogo, no exento de tensiones, entre los saberes y actores del contexto de producción del conocimiento, las orientaciones de las políticas públicas y los conocimientos y habilidades de los maestros, este artículo intenta mostrar los diversos componentes y justificaciones científicos, pedagógicos, filosóficos y políticos, derivadas de las diversas corrientes de pensamiento, que aconsejan, definen y legitiman la instalación de la educación física en el currículum escolar.

La selección de contenidos y su organización disciplinar pone en tensión argumentos, criterios, ideas y valores no siempre coincidentes sobre la sociedad y

1. Proceso posible de entender como un patrón generalizado en occidente que excede los límites de una nación en particular como la Argentina. Esta cuestión puede reconocer en los trabajos publicados por especialistas que han estudiado temas afines en sus respectivos países, varios de los cuales se citan como referencia a lo largo de este artículo.

la función de la escuela. La decisión sobre qué enseñar siempre está estrechamente vinculada a los propósitos o fines que pretenden alcanzarse por medio de la educación. Hacia fines del siglo XIX, el clima social y educacional alienta a que desde diferentes frentes se mire al currículum escolar como espacio a examinar y controlar. Tanto la preocupación de la clase dirigente por la urbanización creciente, la incorporación de los inmigrantes a las formas de vida locales y al trabajo, las nuevas concepciones científicas sobre el funcionamiento de la sociedad y el comportamiento de las personas y los estudios sobre el niño, ofrecen argumentos para enunciar propósitos y justificar las decisiones curriculares (Goodson, 1983; Kliebard, 1988; Carli, 1992).

EL DISCURSO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR

En la Argentina, la creación de la educación física como asignatura escolar deviene de la articulación entre el proceso de constitución del campo de la cultura física², la propaganda de higienistas, médicos, criminalistas y pedagogos a favor de la educación integral y las concepciones que las distintas gestiones del Consejo tienen respecto de la pertinencia de tal asignatura para la educación de la población. Respecto del campo cultural en construcción cuyos diversos actores, en general miembros de las elites nacionales y extranjeras, pugnan por definir este nuevo objeto en cuestión y a la vez orientar los modos y medios para la distribución de este capital específico³.

Dentro de este cuadro el Dr. Enrique Romero Brest constituye un referente clave por ser un intelectual de peso en el incipiente campo cultural de la actividad física; médico estudioso de los sistemas de gimnasia existentes en el mundo, autor de varios libros. Además, como actor del campo pedagógico (creador del Sistema Argentino de Educación Física, inspector técnico del Consejo Nacional de Educación, director de los cursos temporarios y de la primera escuela normal de formación de profesores de la especialidad) influye en el proceso de producción, selección y organización de aquellos saberes que habrían de conformar la educación física escolar.

2. Según Bourdieu (1990) un campo se constituye, entre otras formas, definiendo aquello que está en juego y los intereses específicos, que son irreductibles a los que se encuentran en juego en otros campos. Su estructura es un estado de la relación de fuerzas entre los agentes o las instituciones que intervienen en la lucha por tal definición y por la distribución del capital específico que ha sido acumulado durante luchas anteriores y que orienta estrategias posteriores.
3. Son estos actores (especialmente los deportistas y militares) quienes alrededor de la década de 1930 plantearán una diferente correlación de fuerzas al interior del campo e influenciarán, hacia el final del período, en el discurso y las prácticas pedagógicas de la educación física escolar.

Para este trabajo se analizan cuatro obras de este autor, consideradas centrales para comprender la conformación y evolución del discurso de la educación física escolar hasta la década de 1940. Estas son: 1. *El ejercicio físico en la escuela (del punto de vista higiénico). Contribución al estudio de esta cuestión para nuestras escuelas.* (1900) Facultad de Ciencias Médicas. Compañía Sud Americana de Billetes de Banco, Buenos Aires⁴. 2. *Pedagogía de la educación física* (1915) Cabaut y Cía Editores, Librería del Colegio (tercera edición, corregida y aumentada). 3. *El sentido espiritual de la educación física. Evolución de una escuela argentina: el Instituto Nacional de Educación Física* (1938) Librería del Colegio, Buenos Aires. 4. *Bases de la educación física en la Argentina* (1939) Librería del Colegio, Buenos Aires.

En ellas se rastrean elementos posibles de interpretar como respuestas pedagógicas a *problemáticas sociales*. Si bien las diversas cuestiones sociales están estrechamente imbricadas entre sí (Salvatore, 2000; Suriano, 2000) a los efectos del análisis se las individualiza como aquellas relativas a: 1) la construcción de la nación; 2) el mantenimiento del orden y la reproducción de la sociedad; 3) la formación de los trabajadores.

Romero Brest centra su tarea, a través de estos textos y de su accionar como pedagogo, en la definición de la función de la educación física en la conformación de la sociedad. Por ello, es posible identificar sus adhesiones filosóficas, concepciones de nación, raza, trabajo, salud. Si bien no es el problema de la construcción de la nación como entidad política el que preocupa a este autor, sí le interesa la conformación de la sociedad nacional. La tensión Ilustración-Romanticismo, respecto de la concepción de nación, tiene puntos de contacto con las oposiciones razón *versus* sentimiento y ciencia *versus* espíritu que, a lo largo del periodo estudiado, están también en puja al interior del discurso de la educación física escolar. Son estos aspectos los que dan sentido a esta lectura de estos textos. El pensamiento de este autor recorre un arco de ideas que, a fines del siglo XIX arraiga fuertemente en el positivismo, para arribar hacia fines de la década de 1930 en un discurso marcadamente espiritualista y romántico.

De más está decir, que el punto de llegada en el recorrido intelectual de este autor debe ser entendido como la manifestación en este campo cultural particular del movimiento de ideas que en ese periodo acontece en el país y en Europa. La crisis del liberalismo luego de la Primera Guerra, el resurgimiento de los proyectos nacionalistas inspirados en la experiencia italiana y alemana contemporánea

4. Tesis presentada ante la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Buenos Aires, para optar al grado de doctor en Medicina.

(Hobsbawm, 1998; Romero, 2002) se combinan con las nuevas tendencias pedagógicas que critican a la escuela tradicional, liberal, positiva, enciclopedista y materialista, oponiéndole propuestas nacionalistas, humanistas, activistas e idealistas (Puiggrós, 1992; Gvirtz, 1996). En este contexto de ideas, las definiciones pedagógicas respecto de la educación física, a la vez que se hacen eco de las ideas reformistas, se ponen en relación con los nuevos problemas sociales de la Argentina que, ya en el segundo cuarto del siglo XX, está ampliando la participación económica y política a otros sectores de la sociedad (Puiggrós, 1992; Suriano, 2000).

La construcción de la nación y la nacionalidad

Para entender la magnitud de dicha tarea, debe ponerse en consideración que en ese momento histórico, la Argentina es una nación de constitución reciente, con la "nacionalidad" por construir. Para la primera década del siglo XX están llegando a la Argentina más de 200 mil inmigrantes por año, de allí que de una población total de seis millones de habitantes, casi un tercio es extranjera (Cárdenas, Payá, 1978). Como resultado de lo anterior, las elites político intelectuales sienten inquietud por la identidad nacional.

Inicialmente en la segunda mitad del siglo XIX, construir la nación supone lograr acuerdos políticos mínimos, imponer el orden interno, armar el aparato institucional, jurídico y administrativo y dar un punto de partida histórico legítimo. Hacia 1880 esto parece logrado, por lo que cabe imaginar que el Estado nacional surgirá como producto natural de este proceso. Sin embargo en ese mismo momento la *sociedad nacional* y la *nacionalidad*, entendida como la manifestación de la singularidad cultural de un pueblo, parece desarmarse por el impacto de la inmigración y por las nuevas concepciones de nación fuertemente influenciada por el movimiento romántico en sus versiones alemán e italiano (Bertoni, 2001). A la concepción ilustrada de nación, que pone el acento en el carácter contractual y voluntario del vínculo de pertenencia, en los derechos y garantías que la ley otorga, se le opone la concepción romántica de Nación, que la reconoce sólo a partir de una esencia cultural conformada por elementos diversos tales como el origen étnico, la raza, la lengua, cierta tradición histórica y costumbres ancestrales compartidas. Ambas concepciones apoyan e impulsan la creación de la escuela pública para contrarrestar el peso de las escuelas particulares de colectividades, promover la escuela cívica donde se empieza a filtrar en el niño el alma de la nación y el sentimiento de patriotismo. La escuela pública es concebida como uno de los espacios de ritualización para el cual corresponde seleccionar contenidos potencialmente constitutivos de la nacionalidad. La inclusión de ciertas asignaturas escolares tales como la educación física puede ser entendida como indicio de este mecanismo.

Elementos de Nación en clave Ilustrada

En *Pedagogía de la educación física (1915)*, la advertencia general de la reedición de la obra publicada en 1915, el autor manifiesta que:

Nos proponemos desarrollar un curso completo de educación física tal como se entiende en la Escuela Normal de la materia y de acuerdo con nuestra enseñanza en muchos años, comprendiendo así lo que denominamos la "*escuela argentina de educación física*" (Brest, 1915, s/p)⁵.

Su prédica a favor de una escuela, o Sistema Argentino de Educación Física aparece junto con el análisis comparativo de los sistemas europeos por él conocidos. Considera más acorde al sistema sueco, tomando de él fundamentos para diseñar su sistema. Los criterios remiten a cuestiones de orden teórico y científico, pero en varios artículos de redacción para El Monitor de la Educación Común durante el año 1905, señala que si otros pueblos han creado o transformado sus sistemas de educación física, la necesidad de hacerlo en nuestro país responde no sólo a la "curiosidad científica" sino al objetivo de evitar "la absorción".

Desde luego el sistema [argentino] [...] responde del punto de vista social, a las necesidades nacionales argentinas. Estas son determinadas por los factores étnicos propios de la nacionalidad en formación de nuestro país.

Persigue como finalidad superior el perfeccionamiento de la raza, tanto desde el punto de vista físico como de las aptitudes de cohesión social que producen la verdadera energía de un pueblo (Brest, 1915, p. 156).

Romero Brest acepta la idea de que la nacionalidad se construye y que es posible hacerlo a través de la educación física escolar. Dado que no hay en el país una única base biológica que por herencia defina al *hombre argentino*, por ser un país joven y de inmigración, la sociedad nacional hay que conformarla a través de la manipulación y el control del medio ambiente. A esta tarea se orienta la labor de los hombres de ciencia, higienistas, médicos, criminalistas y los pedagogos, preceptores de la nueva nacionalidad (Salessi, 1995).

Elementos de nación en clave romántica

En *El sentido espiritual de la educación física (1938)* se identifica el cambio en la concepción filosófica con que el autor concibe a la educación física.

Muchos intelectuales consideran el problema espiritual como el resultado del trabajo del intelecto, es decir, como problema científico fácil de resolver con sólo agregar estudios de

5. La cursiva no está en el original.

esta clase en el plan educativo de una escuela. De aquí surge, en nuestro modo de ver, la dificultad de espiritualizar todos los actos de la vida, y por consiguiente, la enseñanza misma. *Saber mucho o poco, raciocinar con claridad, inventar o llegar muy lejos en la sabiduría puramente intelectual, no es asunto propio del espíritu* (Brest, 1938, p. 27)⁶.

El proyecto Ilustrado tiene por esencia el concepto de que hay un conjunto de hechos al que hay que someterse, la ciencia, cuya sumisión consiste en dejarse guiar por la naturaleza de las cosas, en la observación escrupulosa de lo que hay, en la ausencia de desviación de los hechos, en el conocimiento, la adaptación (Berlin, 2000), pero en algunos fragmentos pueden leerse los principios que el movimiento Romántico opone a dicho proyecto. Éste proclama que “el logro de los hombres no consiste en conocer los valores sino en crearlos. Creamos los valores, los objetivos, los fines, y, en definitiva, creamos nuestra propia visión del universo [...]” (Berlin, 2000, p. 160).

Hemos tratado también de crear en el Instituto, como elemento de educación espiritual incontestable, un estado emotivo superior, al margen de la materialidad del ejercicio y del placer instintivo producido por las excitaciones de toda actividad física bien aplicada. Porque la emoción es realmente la que impulsa y sostiene la actividad creadora del hombre. En la emoción que produce está el secreto del prestigio incalculable del juego y del deporte, en el niño y en el adulto. Constituyen por esto, una energía potencial considerable y son por ello un elemento precioso de educación individual y social (Brest, 1938, p. 23).

El mantenimiento del orden y la reproducción de la sociedad

Desde la perspectiva social, el gobierno de los sujetos, entendido como la capacidad de ordenar, organizar y mantener la vida de la población, en términos biológicos y culturales, constituye una preocupación pública. En este contexto de deslizamiento entre lo individual y lo social, el cuerpo simétrico, bien desarrollado y disciplinado constituye la personificación de un cuerpo nacional ordenado. La institucionalización de la educación física como disciplina y la creación de la asignatura escolar, pueden entenderse como una de las respuestas a la preocupación social de los criminalistas, médicos y pedagogos por las diferencias, tipificadas como anomalías y patologías (Salessi, 1995; Suriano, 2000; Salvatore, 2000).

Raza, salud y herencia. El orden como finalidad, la adaptación como explicación científica.

En *El ejercicio físico en la escuela (1900)*, el autor concluye que el único objeto de un sistema de ejercitación física en la escuela debe ser la conservación de la salud y el desarrollo armónico del organismo.

6. La cursiva no está en el original.

En este sentido los estudios fisiológicos generales prueban por experiencias, hoy día ya numerosas, la importancia cada vez mayor que los ejercicios físicos tienen para la conservación de la salud y para el equilibrio y desarrollo armónico del organismo. Y digo cada vez mayor, porque las exigencias de los estudios mentales, vale decir, del esfuerzo y capacidad intelectual, son cada día mayores, y la fisiología ha probado la estrechísima relación que existe entre el funcionamiento del cerebro y del organismo en general, de tal manera que para ser un buen intelectual, para ser *bueno* en cualquier orden de la actividad humana, es necesario ser ante todo un "buen animal" (Brest, 1900, p. 39).

En las páginas de *Pedagogía de la educación física (1915)* Romero Brest sostiene argumentos similares a los de Spencer (1883) para resaltar el valor y la necesidad de la educación física como práctica que permite recuperar y regular la energía vital frente a las exigencias sociales del medio urbano y el nerviosismo. En sintonía con estos conceptos, considera a la educación física como un agente modificador racional, de allí el valor de su aporte a la evolución de la sociedad y a la eugenesia o la regeneración de la raza (Lovisoló, 2000).

El nerviosismo con todo su cortejo de consecuencias hereditarias, es el fruto de la vida intensamente mental moderna, mal equilibrada por la falta absoluta o relativa, de la actividad muscular en las clases sociales medianas y elevadas. El hombre [...]. También las mujeres, de la alta clase [...]. Estas condiciones de vida llevan fácilmente al incremento cada vez mayor, de las enfermedades nerviosas, notable ya en las grandes ciudades, y conducen paulatinamente a la degeneración de la raza (Brest, 1915, p. 17).

Estas preocupaciones regeneracionistas derivan de la percepción de que la sociedad está en decadencia por la degeneración de la raza. Según refiere Salessi (1995) los textos de la época difieren en el origen o causa de la degeneración. Para algunos, la etiología es extranjera y se ubica en las clases bajas. Para otros, esa decadencia se gesta en clases altas burguesas y en la aristocracia intelectual. En ambos casos lo que está en riesgo de degenerarse son los valores de la cultura patriarcal y burguesa. La causa de tales males tienen como origen peligros externos: la entrada y la libre circulación de ideas y personas, cuya evidencia más inminente son los inmigrantes (especialmente los obreros socialistas y anarquistas, las mujeres trabajadoras, profesionales y militantes). Estos nuevos personajes, cual efecto no deseado de la modernización anhelada, amenazan con hacer retroceder el poder de los hombres que tradicionalmente han dirigido la sociedad. La degeneración se percibe como un afeminamiento de la sociedad viril y una masculinización de la mujer. Entonces a la teoría de la degeneración se agrega la de la regeneración que enfatiza la importancia y el poder rehabilitador del medio ambiente que puede ser controlado (Salessi, 1995; Vertinsky, 1999).

Se deduce de todo esto que la modificación del individuo orgánico bajo este triple aspecto, físico, moral y social, es un hecho posible y normal en la vida, y por lo tanto, que esta disciplina puesta en manos del educador consciente y científico, es capaz de producir hechos fundamentales de modificaciones orgánicas y funcionales, como lo demuestra la influencia escolar en todas partes. [...] (Brest, 1915, p. 4)

A partir de este libro parece desprenderse que Romero Brest utiliza un concepto de raza concebido como la resultante del proceso de adaptación de los organismos a la influencia que el medio ejerce sobre la base biológica. En esta tarea la educación física tiene una función que cumplir.

Ante todo, cabe recordar que nuestro pueblo argentino es un hervidero de razas diferentes, si es posible hablar científicamente de la existencia de razas más o menos puras, en el estado actual de las sociedades del mundo entero. [...] Los representantes de toda esta masa de hombres forma un conglomerado que se agita vigorosamente en una situación nueva, de orden económico y social sui géneris, de nuestro pueblo. Se encuentran en estado de adaptación lenta a las condiciones sociales, mentales y físicas de toda la extensión grandiosa de nuestro país. La futura raza argentina (¿) ha de salir de este crisol y ha de ser el resultado de la acción conjunta [...] y de la acción previsora de los estadistas y educadores (Brest, 1939, p. 164).

El optimismo pedagógico con que el autor imagina la misión de la educación en la conformación de la sociedad forma parte del clima cultural de la época. Tal como lo señala Pozo Andrés (2000) el regeneracionismo entendido como movimiento de respuesta a una situación crítica, a la idea de estar sufriendo un desastre nacional, es un fenómeno recurrente en España y el resto del contexto europeo de la época. Es en este contexto de ideas y acciones que debe entenderse la misión del Sistema Argentino de Educación Física creado por Romero Brest. Todos estos proyectos de modelado y reencauzamiento de la sociedad parten de la necesidad de dar una nueva definición al modelo antropológico, en nuestro caso el *hombre argentino*⁷ y el modelo pedagógico es el de la educación integral, física, moral e intelectual.

El otro polo de la tensión: la salud y la herencia en clave espiritual y romántica

El sentido espiritual de la educación física (1938), marca un cambio en la concepción que el autor tiene de la educación física como disciplina y de su función social. Tal discontinuidad queda explicitada en la presentación del proceso de

7. Nótese la marca genérica masculina en la definición del tipo ideal de miembro social sostenido por muchos de los intelectuales de época.

espiritualización de la enseñanza llevado a cabo en el Instituto reafirmando que “la razón íntima de la existencia de una escuela es espiritual, aunque inicialmente pueda parecer utilitario” (Romero Brest, 1938, p. 2)⁸. Explica que el ideal a perseguir y la vitalidad social de la escuela es el sentido espiritual, y lo enfrenta al sentido utilitario posible de inferir si se le asigna a una institución una mera función profesional. “La escuela es, entonces efectiva, porque obedece a un espíritu directivo universal. Este espíritu directivo llega a ser así como el alma y la columna vertebral de la escuela” (Romero Brest, 1938, p. 3).

Si bien ya desde *Pedagogía*, el autor afirma que la cuestión de la educación física es encarada desde la doble perspectiva escolar y social, en este segundo texto abandona la perspectiva biológica y fisiológica, como característica central de su sistema para incluir argumentos que lo acercan al Romanticismo, al decir que la verdadera educación es la educación del espíritu.

[...] la educación física, aunque su nombre parezca dejarlo entender, no posee realmente una verdadera especificidad en el proceso integral de la educación del hombre: no es sino una rama de ella, y que sus finalidades, como acabamos de exponer, no están supeditadas a la musculación ni a la higiene, ni a los conceptos sociales que con ella se pueden perseguir y obtener, sino a algo más elevado, que consiste en la formación del intelecto y del espíritu conjuntamente, en el proceso de la educación completa del hombre (Brest, 1938, p. 68).

Al afirmar que la fórmula antigua “mens sana in corpore sano” le resulta incompleta ya que le falta el *espíritu*, parece evidenciar rasgos de su distanciamiento respecto de la posición Ilustrada que entiende que la educación obra a partir de la inteligencia informada por la razón y que existe un conocimiento verdadero de la realidad, que se funda en alguna disciplina (física, psicología, teología etc.) y cuya adquisición le permite al hombre saber lo que ha de hacer y cómo ajustarse a ella.

[...] los ideales superiores [...] humanos del valor y de la fe, del honor y del deber, [...] el sentimiento profundo de la belleza, de la nobleza y del desinterés, de la libertad de la conciencia en el pensar y en el juzgar son (cualidades) substanciales del cultivo del espíritu y *de ninguna manera resultado de las fuerzas físicas o de la capacidad intelectual*⁹. Este pensamiento ha sido nuestra guía constante en la enseñanza del Instituto (Brest, 1938, p. 13).

-
8. Resulta importante señalar que, además del movimiento espiritualista y el ideario krausista que impacta en las ideas educativas en general y en la obra de Romero Brest en particular, sus textos parecen intentar contrapesar también la acción y prédica de los *deportistas y militares* que cuestionan el Sistema Argentino y la orientación de la enseñanza en el Instituto de Educación Física (Aisenstein, 1994).
 9. La cursiva no está en el original.

En *Bases de la educación física en la Argentina (1939)*, el autor vuelve a manifestar su preocupación por el impacto social de la educación física. A partir de reconocer que los caracteres adquiridos por un individuo no se heredan, se pregunta por la posibilidad y el modo en que la educación puede producir cambios estables o duraderos en un grupo social. En este punto acepta que ante la incertidumbre e ingobernabilidad de lo hereditario debe contraponerse el principio del control y posibilidad de determinación del medio ambiente.

La formación del trabajador

A partir del siglo XVI (y hasta finales del XX) se produce en Occidente una metamorfosis en el discurso y en las formas de la actividad física (Vigarello, 1989, 1991), cambios que acompañan varias cuestiones. Hacia finales de ese periodo, como corolario del pasaje del taller artesanal a la fábrica tiene lugar el proceso de racionalización instrumental del cuerpo y el movimiento humano para adecuarse a las nuevas formas de organización del trabajo y dar las bases teóricas y científicas para lograr un desempeño humano eficiente (Coriat, 1992; Gleyze 1994, 2002).

En el pasaje del siglo XIX al XX en la Argentina, parte de las preocupaciones de las clases dirigentes se centra en el avance del trabajo urbano y en los males sociales derivados de él o de su falta (agitación, desocupación, vagancia) (Salessi, 1995; Salvatore, 2000). El trabajo forzado comienza a usarse en las prisiones, colonias agrícolas de menores y casas de corrección de mujeres como método para internalizar en ellos hábitos compatibles con el trabajo asalariado.

La fábrica y la máquina a vapor como explicación científica del trabajo humano

A lo largo de las obras analizadas, Romero Brest hace diversas alusiones al término *trabajo*. En algunas de ellas, *trabajo* es aquello que produce el cuerpo en movimiento. En otras, el *trabajo* es un medio educativo y por ello debe ser incluido en la escuela. También sostiene que la educación por medio del *trabajo* físico e intelectual es aquello que el país requiere para el progreso económico.

En el *Ejercicio físico en la escuela (1900)*, Romero Brest refiere al trabajo físico desde el punto de vista mecánico y fisiológico. Sostiene que la gimnasia ha de propender al desarrollo y mejor utilización de la fuerza muscular: "Su acción es dirigida más directamente al músculo del cual trata de sacar todo el provecho posible, considerándolo como una máquina de producir fuerza." (p. 74). A lo largo del texto, el término *trabajo* es empleado como sinónimo de actividad, de esfuerzo y de gasto de energía. También es considerado como la consecuencia o producto resultante del ejercicio físico. En este sentido parece responder a la definición de trabajo dada por la física (más precisamente la mecánica) (Gleyse, 2002). A partir de

la visión racionalista, y científica, el cuerpo humano es concebido como un conjunto de fuerzas, vectores y ángulos, todos cuantificables a partir del modelo de la máquina (Romero, 2000). Todas las formas de la motricidad, incluyendo los juegos son sometidos al modo fabril de racionalización instrumental (Gleyze, 1994; Soares, 2001). Tanto en *El ejercicio físico en la escuela (1900)* como en *Pedagogía de la educación física (1915)*, estas concepciones aparecen sosteniendo los criterios de selección y organización de los ejercicios físicos.

Ahora bien, un *ejercicio* es el conjunto de movimientos ejecutados sinérgica y coordinadamente con un fin determinado. De modo que en todo ejercicio se puede distinguir también los elementos constitutivos del movimiento. 1º La cantidad de trabajo desgastado o producido mecánicamente, según sea la intensidad del esfuerzo muscular exigido por el ejercicio y la amplitud del movimiento. 2º La calidad del ejercicio según sea la forma y clase de los movimientos principales. 3º Las condiciones mecánicas dependientes de las masas musculares y de las palancas óseas, en que se ejecuta el ejercicio aun cuando los movimientos sean los mismos [...]. En resumen: la cantidad, la calidad y el mecanismo del trabajo, son los tres elementos principales en que es racional basar una clasificación sistemática de los ejercicios (Brest, 1915, p. 113).

El modelo de la *máquina humana* se combina con el esquema del *motor de vapor* a partir del abordaje fisiológico, derivando al estudio del cuerpo humano las conceptualizaciones físicas y químicas resultantes de los experimentos y descubrimientos de Lavoisier en el XVIII. Con estos criterios Romero Brest justifica, en su libro de 1915, la clasificación de los tipos de ejercicios.

En general es posible evaluar en kilográmetros la cantidad de trabajo útil exigido por un ejercicio cualquiera, de modo que es racional basar una clasificación en este elemento aislado, según sea el valor numérico del trabajo.

Se sabe, además, que la cantidad del trabajo es fisiológicamente proporcional a la fatiga del músculo, y también a su potencia, calculada según sea la superficie de la sección transversal y de las condiciones dinámicas generales del trabajo" (Brest, 1915, p.113-114).

El trabajo desde la perspectiva psicológica.

Hacia 1938 Romero Brest presenta dos nuevas perspectivas de análisis que completan las anteriores, o sea, las idea psicológica y la espiritual. Con respecto al *trabajo*, la que ejerce más influencia es la primera. La etapa psicológica representa un peldaño sobre las anteriores en la evolución científica de la educación física y le otorga además mayor legitimidad entre los educadores. También permite incluir como ejercicio educativo otro tipo de actividades físicas tales como el trabajo agrícola y el industrial.

Este concepto superior de que la cultura física no es una simple cuestión de ejercicios corporales sino la resultante de una disciplina psicomotriz, de entrenamiento en el esfuerzo voluntario, determina la elección de los agentes capaces de ejercitar las aptitudes mentales al par que las físicas. Nace así el valor de la gimnástica ordenada, metódica, analítica, y sintética, en evolución sucesiva. El objeto de ella es poner en actividad, [...] las neuronas psicomotoras para establecer la coordinación múltiple de las vías cerebrales de asociación. Por estos efectos se impone también como agente adecuado, el trabajo manual educativo, el trabajo industrial, el ejercicio militar, porque cada uno de estos ejercicios en las esferas de acción respectivas, hace vibrar energías diferentes y acumula sensaciones diversas, tónicas y educativas, en el cerebro (Brest, 1938, p. 22).

La educación física así concebida extiende sus alcances a la educación de la voluntad y el esfuerzo. Con argumentos basados en explicaciones sobre el funcionamiento del sistema nervioso, Romero Brest entronca a la educación física con la formación de una ética o moral del trabajo.

Los factores psíquicos que estamos tratando, están constituidos por las aptitudes de la destreza y [...] dependen del entrenamiento en el esfuerzo personal, que es factor genuino de la voluntad y resultado, ante todo, de manifestaciones cerebrales que se exteriorizan mediante los trabajos del músculo, pero que no lo constituyen (Brest, 1939, p. 166-167).

En este sentido logra encolumnar el discurso de la asignatura escolar con las preocupaciones de las clases dirigentes que entienden a las poblaciones como capital humano y a cada individuo como potencial y necesario trabajador productivo en la sociedad capitalista (Salesi, 1995; Suriano, 2000).

El inmenso territorio de la nación solicita brazos a millares, reclama músculos fuertes, sangre abundante, voluntades y cabezas enérgicas, destrezas manuales adecuadas, para poblarlo, para hacerlo productivo, y, en resumen, para constituir la base ecuménica de la verdadera gran patria del porvenir. Y todo esto hay que cosecharlo desde la escuela, con las solicitudes que exigen las plantas delicadas, que no otra cosa son los niños. Es necesario que amen la tierra y encuentren solaz en el trabajo, para lo cual es necesario que la conozcan y la trabajen" (Brest, 1939, p. 181).

ALGUNAS CONCLUSIONES

Tal como lo señaláramos al inicio, este trabajo ha intentado identificar algunas de las concepciones filosóficas e ideológicas que impactaron en la conformación del discurso pedagógico de la educación física. A partir de allí, puede decirse que sus expectativas respecto de los beneficios de la educación física escolar y extraescolar, manifestadas en su discurso como pedagogo, médico y publicista, acompañan los vaivenes de ideas filosóficas y políticas que se dan en el país y en el contexto europeo.

Estos vaivenes, que hacia 1930 se encuentran claramente en el discurso pedagógico de la asignatura escolar (y en la educación física como disciplina teórica), parecen haber quedado cristalizados. Se usa aquí el término *cristalización* como metáfora en el sentido de fijeza o estabilidad. Lo que permanece, como dispositivo transdiscursivo (Foucault, 1985), es el divorcio de perspectivas, la ausencia de visiones integradoras entre la ciencia positiva, de raíz biomédica como base de conocimiento legítimo (que parece desconocer al sujeto que *es* ese cuerpo que estudia y manipula) y el espíritu romántico de la hazaña, la epopeya que producirá a través de la educación física un nuevo tipo de regeneración social, una nueva humanidad. Esta tensión entre ciencia y espíritu, que está documentada en la obra de Romero Brest (y puede ser reconocida en otras polaridades tales como ciencias naturales/ biomédicas *versus* ciencias humanas/sociales; cuerpo *versus* psique) parece hasta hoy irresuelta al interior de la educación física (Silva, 1999, 2001; Soares 2001).

O discurso pedagógico na educação física: a tensão ciência *versus* espírito na conformação de uma disciplina escolar

RESUMO: Esta pesquisa discute os elementos culturais e ideológicos que confluem na conformação da educação física escolar na Argentina desde o final do século XIX até a década de 1940. Entende a educação física escolar como resultante da articulação de saberes e práticas provenientes do campo da cultura física, da propaganda de higienistas, médicos, criminalistas e pedagogos a favor de uma educação integral, e das concepções políticas e filosóficas que sustentam as distintas gestões do Conselho Nacional de Educação. A obra de Romero Brest permite vislumbrar as tensões entre estas concepções teóricas e filosóficas e os modos de resolução no interior de uma disciplina escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física; escola; modernidade; currículo.

Pedagogical discourse in physical education: tension between science and *spirit* in the conformation of a school subject

ABSTRACT: This paper presents the cultural and ideological elements that share in the formation of physical education as a school subject in Argentina from the end of 19th century to the 1940 decade. School physical education is understood as the result of the confluence of the knowledge and practices from the field of physical culture, and the ideas propounded by hygienists, physicians, criminologists and pedagogues in favor of integral education, together with the political, philosophical ideas of the successive boards in charge of the Council of National Education. The work of Romero Brest furnishes a glimmer of the tensions present in those theoretical and philosophical conceptions and the way in which they are solved in the formation of a school subject.

KEY-WORDS: Physical education; school; modernity; curriculum.

REFERÊNCIAS

AISENSTEIN, A. *El contenido de la educación física y la formación del ciudadano. 1880-1930*. Informe final beca de perfeccionamiento CONICET, 1994. (mimeo.).

_____. Historia de la educación física escolar en Argentina. In: *Revista del IICE*, año VII, n. 13, p. X-XVI, dic. 1998.

BERLIN, I. *Las raíces del romanticismo*. Madrid: Taurus, 2000.

BERTONI, L. A. *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2001.

BOURDIEU, P. *Sociología y cultura*. México: Grijalbo, 1990.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. In: *Corpo e educação. Cadernos CEDES*, Unicamp, año XIX, n. 48, ago. 1999.

BREST, E. R. *El ejercicio físico en la escuela (del punto de vista higiénico)*: contribución al estudio de esta cuestión para nuestra escuelas. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Médicas: Compañía Sud Americana de Billetes de Banco, 1900.

_____. *Pedagogia de la educação física*. (Tercera edición, corregida y aumentada), Buenos Aires: Cabaut y Cia Editores, Librería Del Colégio, 1915.

_____. *El sentido espiritual de la educación física. Evolución de una escuela Argentina*: el Instituto Nacional de Educación Física. Buenos Aires: Librería Del Colégio, 1938.

_____. *Bases de la educación física en la Argentina*. Buenos Aires: Librería del Colégio, 1939.

CÁRDENAS, J.; PAYÁ, C. M. *El primer nacionalismo argentino*. Buenos Aires: Peña Lillo editor S.A., 1978.

CARLI, S. El campo de la niñez. Entre el discurso de la minoridad y el discurso de la educación nueva. In: PUIGGRÓS, A. *Escuela, democracia y orden (1916-1943)*. Buenos Aires: Galema, 1992.

CORIAT, B. *El taller y el cronómetro*. México: Siglo XXI, 1992.

FOUCAULT, M. *La arqueología del saber*. I I. ed. México: Siglo XXI, 1985.

GALVEZ, M. *El solar de la raza*. Buenos Aires: Sociedad Coop. "Nosotros", 1913.

GLEYSE, J. *Instrumental rationalization of human movement: an archeological approach*. NASS Congress, 1994. (mimeo.)

GLEYSE, J.; PIGEASSOU, C.; MARCELLINI, A.; LESELEUC, E. de; BUI-XUÂN, G. Physical education as a subject in France (School curriculum, policies and discourse): The body and the metaphors of the engine- elements used in the analysis of a power and control system during the Second Industrial Revolution". In: *Sport, Education and Society*, v. 7, n. 1, mar. 2002

- GOODSON, I. *School subjects and curriculum change*. London: CroomHelm, 1983.
- GVIRTZ, S. (comp.) *Escuela nueva en Argentina y Brasil*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1996.
- HOBSBAWM, E. *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Critica/Planeta, 1998.
- KIRK, D. *Schooling bodies*. School practice and public discourse (1880-1950). London: Leicester University Press, 1998.
- KLIEBARD, H. The effort to reconstruct the modern american curriculum, In: BEYER, L.; APPLE, M. *The curriculum*. Problems, politics and possibilities. Albany: SUNY Press, 1998.
- LOVISOLO, H. *Atividade física, educação e saúde*. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.
- POZO ANDRÉS, M. *Curriculum e identidad nacional*. Regeneracionismos, nacionalismos y escuela pública (1890-1939). Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 2000.
- PUIGGRÓS, A. *Sujetos, disciplina y curriculum*. Buenos Aires: Editorial Galerna, 1991.
- _____. *Escuela, democracia y orden (1916-1943)*. Buenos Aires: Galerna, 1992.
- RIEKEMBERG, M. El concepto de nación en la región del Plata. In: *Entrepasados*, Revista de Historia, año III, n. 4-5, Buenos Aires, 1993.
- ROMERO, E. Do "tratado da alma" ao "homen máquina". A possibilidade de explicação do homem pela materia. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 22, n. 1, set. 2000.
- ROMERO, L.A. *Breve historia contemporánea de la Argentina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2002.
- SALESSI, J. *Médicos, maricas y maleantes*. Rosario: Beatriz Viterbo Editora, 1995.
- SALVATORE, R. Criminología positivista, reforma de prisiones y la cuestión social/obrero en Argentina. In: SURIANO, J. (comp.) *La cuestión social en Argentina (1870-1943)*. Buenos Aires: La Colmena, 2000.
- SILVA, A.M. Elementos para compreender a modernidade do corpo numa sociedade racional. In: Corpo e educação. *Cadernos CEDES*, Unicamp, n. 48, 1999.
- _____. A natureza da physis humana: indicadores para o estudo da corporeidade. In: SOARES, C (Org.). *Corpo e história*. Campinas: Autores Associados, 2001.
- SOARES, C. *Imagens da educação no corpo*. Campinas: Autores Associados, 1998.
- SPENCER, H. *Ensayos sobre pedagogía*. Madrid: Akal, 1983.
- SURIANO, J. (comp.). *La cuestión social en Argentina (1870-1943)*. Buenos Aires: La Colmena, 2000.
- VAGO, T. M. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. In: Corpo e educação. *Cadernos CEDES*, Unicamp, año XIX, n. 48, ago. 1999.

VERTINSKY, P. Making and Marking Gender: bodybuilding and the medicalization of the body from one century's end to another. In: *Culture, Sport Society*. v. 2, n. 1, spring, 1999.

VIGARELLO, G. El adiestramiento del cuerpo desde la edad de la caballería hasta la urbanidad cortesana. In: FEHER, M. (ed.): *Fragmentos para una historia del cuerpo humano*. Madrid: Taurus, t.II, 1989.

VIGARELLO, G. *Lo limpio y lo sucio*. Madrid: Alianza, 1991.

Recebido: 6 mar. 2003

Aprovado: 20 abr. 2003

Endereço para correspondência

Angela Aisenstein

Mariano Pelizza, 1349

Olivos 1636

Buenos Aires - AR