

**Y la formación de profesores de Educación Física se hizo necesaria:
condiciones de emergencia de una nueva profesión (1870 – 1942)**

Christian Camilo Tiria Forero

Directora

Olga Cecilia Díaz Flórez

Trabajo presentado para optar al título de Magister en Educación

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de posgrados

Maestría en Educación

Bogotá, Colombia

2023

Agradecimientos

Esta investigación fue posible gracias a los regalos de Dios.

Es un regalo despertar cada mañana, abrir los ojos y tener la capacidad de leer un artículo, un libro, una fuente. Es un regalo poder escuchar las enseñanzas de mis maestros, comprender las correcciones de mi tutora, hablar y exponer mis análisis, pensar, conectar ideas, por supuesto es un regalo tener la posibilidad de escribir cada palabra de este documento.

Es un maravilloso regalo de su parte mi amada esposa Angie Viviana Figueroa González, a quien agradezco por ser ayuda idónea, compañera de camino, cómplice, mejor amiga y mi motivadora. Sin su apoyo y colaboración no hubiera sido posible este proceso. Debo agradecer a mi familia, quienes son un motivo especial para continuar creciendo profesionalmente.

Debo agradecer profundamente el regalo de una profesora que Dios puso en mi camino, Olga Cecilia Díaz. Este ser humano extraordinario acompañó mi proceso académico siendo mi tutora por cerca de tres años. Ella es una mujer entregada y comprometida con el saber. Siempre aportó desde su conocimiento, fue persistentemente rigurosa con cada trabajo escritural, admirable es su labor, es un honor haber podido ser su estudiante. Cada clase fue un reto, y nunca descanso en su papel como formadora, ofreciendo siempre lo mejor de sí.

Por cada regalo diario, por cada persona, por cada situación, por el camino, y por una gran cantidad de cosas más, gracias, Abba.

Dedicatoria

Para Jesús, porque todo lo que hago y lo que digo lo hago en su nombre, toda la gloria y toda la honra sean para Él. A mi esposa quien es mi escudera, a mi mamá que desde el cielo me mira con amor, a mi amado papá, a mis hermanos, a mis suegros, a toda mi familia, a cada maestro que me compartió su conocimiento.

Contenido	
Introducción	6
Capítulo 1. Arqueo genealogía, una perspectiva metodológica para investigar la historia de la Educación Física en Colombia	9
1.1 La Arqueo genealogía como perspectiva metodológica de investigación ...	12
1.2 Uso de la perspectiva en la presente investigación	22
Capítulo 2. Procedencia de la Educación Física en Colombia: la necesidad en la educación física, intelectual y moral en la escuela	33
2.1 Decreto Orgánico de Instrucción Pública (DOIPP) de 1870 y sus huellas ¿es obligatoria la Educación Física?	33
2.2 Los planes reformistas de finales de siglo XIX y comienzos del XX y su repercusión en la educación física de Colombia	40
2.3 Las tres educaciones: física, intelectual y moral. Educando cuerpo, espíritu y corazón	73
2.4 Primeros manuales para instruir y enseñar la gimnástica ¿quién enseña? ¿qué se enseña? El papel de la gimnástica y calistenia en la educación física en Colombia	96
Capítulo 3. Emergencia de la Educación Física y la formación de sus profesores en Colombia. ¿De la práctica al saber?	116
3. 1 La educación física, los juegos y el deporte, acercamiento y articulación. Influencia de la Ley 80 de 1925 en Colombia	119

3.2 Los primeros gobiernos liberales en Colombia del siglo XX y su incidencia en la Educación Física ¿emerge un saber? Creación del INEF ¿Se hace necesario el profesor de Educación Física?	149
3.3 ¿Se superó el umbral? La Educación Física en la Universidad Nacional de Colombia.....	186
A modo de cierre	203
Referencias bibliográficas	209

Introducción

Con la afirmación de que la formación de profesores de Educación Física se hizo necesaria, se establece inmediatamente unas condiciones de emergencia de una nueva profesión en Colombia, una que aparece en la primera mitad del siglo XX, y que permite la pregunta ¿por qué esa necesidad no se dio antes en el país?

Esta pregunta obliga una revisión histórica para ir tejiendo unos puntos en torno a las condiciones de la formación de profesores responsables de esta labor, pero la Educación Física, vale aclarar, no siempre fue considerada un saber, no siempre fue necesaria, no siempre fue obligatoria. Así que, si bien es cierto que el hilo conductor de la investigación está conectado con la formación del profesor de Educación Física, no se puede desligar de los procesos de formación discursiva por los que ella tuvo que pasar hasta emerger en un momento dado como saber y como práctica.

Poder establecer esas conexiones, ese tejido de acontecimientos fue posible desde un referente metodológico como la arqueología genealógica desarrollada por Michel Foucault, esta permitió leer las fuentes históricas con un lente muy diferente. El primer capítulo de este documento está dedicado a profundizar en la perspectiva metodológica desde los desarrollos arqueológicos y genealógicos en Foucault y su conveniencia para investigar la historia de la Educación Física en Colombia. Este capítulo además ofrece una mirada en cuanto a cómo se estableció la delimitación histórica de análisis, la caracterización y el tipo de fuentes tanto primarias como secundarias que se trabajaron y contrastaron, además del tipo de preguntas que orientaron la estructuración de la investigación.

El segundo capítulo, tiene como propósito ubicar la procedencia de la Educación Física en Colombia, una que fue ubicada en el siglo XIX. Gracias a las diferentes

fuentes, se estableció que estos puntos debían empezar a ser trazados desde 1870 con el Decreto Orgánico de Instrucción Pública de Colombia, a partir de allí, iniciar un recorrido por entender las formas de cómo se entendía la educación física en ese periodo, y las repercusiones que se daban en las comprensiones de ella en los diferentes planes reformistas de finales del siglo XIX y principios del XX. Con este análisis, con el que se pretendió conectar puntos históricos, se llegó a conocer las ramas o extensiones de la educación que serían la física, intelectual y moral (posteriormente cívica), y su propósito en la instrucción de los niños de la época. Por último, ver el rol papel que cumplía la gimnástica como práctica para el cuerpo, puesto que esta aparecía como asignatura en los diferentes planes de estudio, ¿quién la enseñaba? ¿qué se enseñaba? fueron las preguntas que ayudaron a contextualizar cómo llegaba en la práctica la educación física que dista de entenderse como asignatura o materia de enseñanza en ese periodo histórico en Colombia.

El último capítulo tiene la pretensión de ubicar las condiciones de emergencia de la Educación Física y la formación de sus profesores en Colombia. Esto implicaría un paso por la Ley 80 de 1925 que es considerada piedra angular de la formalización de este saber en Colombia, sin embargo, esta ley sería abordada con una mirada articuladora entre la educación física, los juegos y el deporte. Posteriormente se reconoce la incidencia de los primeros gobiernos de la República Liberal en los procesos de emergencia, pues en esos años se dan acontecimientos como la creación del Instituto de Educación Física, el cumplimiento formal a la Ley 80, el establecimiento del primer plan de estudios para la formación de profesores de Educación Física, el impulso a los eventos deportivos y atléticos en el país, entre otros tantos aspectos de relevancia. Por

último, se establece el paso del instituto por la Universidad Nacional como un momento clave para la ubicación y contextualización de la Educación Física en relación con los umbrales de saber planteados por Michel Foucault.

El paso de cada uno de estos capítulos está pensado para que cualquier lector pueda adentrarse en una parte de la historia del país, pero que tiene un hilo conductor establecido, la emergencia del saber de la Educación Física y la necesidad de la formación de sus profesores. En ese adentramiento, esta tesis quiso darle más que un lugar a las fuentes primarias encontradas, intentando mantenerlas en su esencia, pues éstas cargan una riqueza discursiva maravillosa que pueden servir de sustento para diversas investigaciones en múltiples campos.

Se espera que el lector de este documento pueda con cada apartado tener insumos para construir nuevas elaboraciones en una misma delimitación histórica, o pueda consolidar bases para hacer conexiones con los desarrollos que la Educación Física ha tenido en diferentes periodos.

Después de culminar la lectura de este trabajo, se espera que cada educador físico pueda sentirse orgulloso de su tradición de saber y esté dispuesto a trabajar por él, reivindicándolo en los espacios en los que se considera que no es necesario.

Capítulo 1. Arqueo genealogía, una perspectiva metodológica para investigar la historia de la Educación Física en Colombia

Tomar la arqueología y la genealogía como perspectiva metodológica de investigación es incursionar en el estudio de la obra misma de Michel Foucault¹. El recorrido académico de este autor es bastante amplio, su lectura y análisis requiere transitar por distintas obras para comprender su pensamiento y los desplazamientos generados en sus nociones y en su abordaje analítico. De acuerdo con esto, el propósito de este capítulo no es entrar en la minucia de toda la obra foucaultiana para dar cuenta de su perspectiva metodológica, sino contextualizar al lector sobre la perspectiva tomando como pretexto inicial la pregunta ¿de qué se habla cuando se habla de Foucault?

¹ Michel Foucault fue una de las figuras más destacadas del pensamiento del siglo XX. Filósofo, historiador y psicólogo, admitía, sin embargo, como única denominación la de arqueólogo, en su empeño por explicar la cultura desde lo más profundo. Su vida académica e intelectual estuvo asociada a un permanente compromiso frente a las exclusiones y discriminaciones de la sociedad que le tocó vivir (presos, enfermos mentales, homosexuales, inmigrantes...). Se formó inicialmente en las fuentes marxistas y fenomenológicas -simpatizó, influido por Louis Althusser con el Partido Comunista Francés-, y posteriormente se acercó a Nietzsche, Bachelard, Bataille y Sade. En 1946 ingresa en la École Normale Supérieure de París. Obtiene su licenciatura en Filosofía en 1948. Dentro de sus profesores de esa época se destaca Merleau-Ponty y entre sus conocidos Pierre Bourdieu y Jean Paul Sartre. En 1949 Foucault obtiene el diploma en Estudios Superiores de Filosofía y termina la carrera de psicología; más tarde impartiría esta disciplina en la Escuela Normal Superior; entre sus alumnos estaba Derridá. Entre los años 1955 y 1958 enseñó en la universidad de Upsala. A finales de la década de 1960 se dedicó al estudio de Freud, Lacan y Piaget. En 1966 se traslada a Túnez, desde donde volverá a París atraído por el movimiento de Mayo del 68. En 1970 fue elegido para ocupar la cátedra de Historia de los sistemas de pensamiento en el Collège de France. En 1971 participó en la formación del Groupe d'information sur les prisons. Murió de sida el 25 de junio de 1984. Biografía tomada de Siglo XXI editores.

La pregunta anterior, también realizada² por Edgardo Castro³, permite comprender la importancia de tener un panorama amplio de las obras de Foucault y como efecto procurar producir investigaciones coherentes con su perspectiva.

Castro (2018) recuerda que Foucault cuenta con once libros publicados⁴ a lo largo de su vida desde 1954 con el libro *Enfermedad mental y personalidad* hasta los tres volúmenes de la Historia de la sexualidad, escritos el primero en 1976 y los dos últimos en 1984, respectivamente.

Algunos de los libros de Foucault llegaron a Colombia para leerse, estudiarse y analizarse, sin embargo, no se dio en el mismo periodo, puesto que las traducciones al español tomaron su tiempo y esto tuvo repercusiones en la lectura de la obra del filósofo francés. De los libros más representativos se pueden mencionar: *El nacimiento de la clínica* (1963); *Las palabras y las cosas* (1966); *La arqueología del saber* (1969); *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión* (1975). Este último libro ha sido uno de los textos más conocidos y por consecuencia más abordador por los académicos en Colombia. De ahí que las primeras investigaciones en Educación Física de corte

² En el marco del seminario “Michel Foucault” realizado en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia a finales del año 2018.

³ Doctor en Filosofía por la Universidad de Friburgo (Suiza), investigador del Conicet, miembro del Centro de Investigaciones Filosóficas (Buenos Aires) y profesor universitario. Sus publicaciones se ocupan de la filosofía contemporánea, particularmente francesa e italiana. Es uno de los principales traductores de la obra de Giorgio Agamben al español. Entre sus libros, cabe destacar *Pensar a Foucault* (1995), *Giorgio Agamben. Una arqueología de la potencia* (2008), *Lecturas foucaulteanas. Una historia conceptual de la biopolítica* (2011) y, publicado por Siglo XXI Editores, *Introducción a Foucault* (2014).

⁴ Si se incluyera el Orden del Discurso de 1971 serían doce libros publicados, sin embargo, este en mención más que un libro es una conferencia convertida en libro, haría parte de un grupo diferente de publicaciones.

foucaultiano, divulgadas en el país a finales del siglo XX, estuvieran relacionadas con los conceptos y nociones trabajadas en esta obra.

No obstante, en el presente, en comparación con veinte años atrás, ya se tiene la traducción en español de gran parte de la obra del filósofo francés, que incluyen sus cursos en el Collège de France. Estas nuevas publicaciones permiten comprender los alcances de la obra de Foucault y analizar la configuración de la subjetividad con las relaciones de saber y poder, que serían conceptos centrales de su obra académica, además de su vinculación directa con las tecnologías de gobierno con nociones como la gubernamentalidad.

El primer curso del Collège de France en traducirse al español fue en 1997 con *Defender la sociedad*, así se da ingreso a una nueva manera de comprender el pensamiento del filósofo francés. La llegada de las traducciones posteriores de sus cursos⁵ hacen que el investigador que se decida por esta perspectiva sea paciente y esté estudiando y relacionando constantemente el pensamiento de Foucault en las diversas producciones en las que se intenta recoger su trabajo intelectual.

Hacer historia desde una perspectiva arqueo genealógica inspirada en la analítica trabajada por Foucault, representa conocer qué se habla cuando se habla de Foucault, no sólo en un periodo determinado, o con las interpretaciones valiosas que hacen otros filósofos como Agamben, Deleuze, o Castro-Gómez, sino involucrarse profundamente con la fuente primaria que es la obra misma de Foucault; en ese orden, establecer las maneras para usar su perspectiva analítica, sus nociones, procurando no tergiversar la

⁵ Estas traducciones se produjeron en los años 1999, 2001, 2003, 2004, 2006, 2007, 2008, 2009, 2011, 2012, 2014, 2015.

naturaleza misma de su pensamiento. Se habla de Foucault para remitirse a otra forma de entender la filosofía y especialmente la historia, asumida por el autor como una práctica histórico-filosófica; su ruta analítica estará vinculada con nociones articuladoras entre saber, poder y subjetividad.

Al escoger este tipo de perspectiva para investigar la historia de la Educación Física en Colombia, se encuentra en ella una riqueza analítica que permite a esta tesis dialogar con otras investigaciones que también han procurado dar cuenta de las condiciones particulares de su emergencia y constitución en el país, para posteriormente reconocer cómo ha sido la institucionalización de la formación profesional de docentes responsables de ella.

1.1 La Arqueo genealogía como perspectiva metodológica de investigación

La arqueología es una historia de las condiciones históricas de posibilidad del saber

Edgardo Castro⁶

“¿Qué puede, pues, ofrecer esa "arqueología" que otras descripciones no fuesen capaces de dar?” (Foucault, 1979, p. 228). Esa es la pregunta que Foucault hace en su libro *Arqueología del saber*, publicado en 1969 para comparar la arqueología con la historia de las ideas. Esta última, resulta insuficiente para el autor y es por esto por lo que sus esfuerzos están orientados a liberarse de esa manera de hacer historia.

En cuanto a la historia de las ideas, Foucault aclara que es:

⁶ Fragmento proveniente del libro *El vocabulario de Michel Foucault* (2005).

[...] la disciplina de los comienzos y de los fines, la descripción de las continuidades oscuras y de los retornos, la reconstitución de los desarrollos en la forma lineal de la historia. [...] muestra cómo el saber científico se difunde, da lugar a conceptos filosóficos, y toma forma eventualmente en obras literarias; muestra cómo unos problemas, unas nociones, unos temas pueden emigrar del campo filosófico en el que fueron formulados hacia unos discursos científicos o políticos; pone en relación obras con instituciones, hábitos o comportamientos sociales, técnicas, necesidades y prácticas mudas; [...] Se convierte entonces en la disciplina de las interferencias, en la descripción de los círculos concéntricos que rodean las obras, las subrayan, las ligan unas con otras y las insertan en todo cuanto no son ellas. (1979, p. 231 - 232)

Foucault es categórico al afirmar que la arqueología representa el abandono de la historia de las ideas, un rechazo sistemático de sus postulados y de sus procedimientos, y en consecuencia aparece la tentativa de hacer una historia distinta de lo que los hombres han dicho (Foucault, 1979). “La arqueología es una historia de las condiciones históricas de posibilidad del saber” (Castro, 2005, p. 39). Para el caso que nos ocupa, la arqueología permitiría analizar las condiciones históricas en las que la Educación Física se constituye como una posibilidad de saber.

Cuando se alude a la noción saber, el autor especifica las distintas facetas en que este puede ser comprendido en el análisis arqueológico:

A este conjunto de elementos formados de manera regular por una práctica discursiva y que son indispensables a la constitución de una ciencia, aunque no estén necesariamente destinados a darle lugar, se le puede llamar saber. Un saber es aquello de lo que se puede hablar en una práctica discursiva que así se encuentra especificada: el dominio constituido por los diferentes objetos que adquirirán o no un estatuto científico [...] un saber es

también el espacio en el que el sujeto puede tomar posición para hacer de los objetos de que se trata en su discurso [...] un saber es también el campo de coordinación y de subordinación de los enunciados en que los conceptos aparecen, se definen, se aplican y se transforman [...] en fin, un saber se define por posibilidades de utilización y de apropiación ofrecidas por el discurso [...]. Existen saberes que son independientes de las ciencias (que no son ni su esbozo histórico ni su reverso vivido), pero no existe saber sin una práctica discursiva definida; y toda práctica discursiva⁷ puede definirse por el saber que forma [...]

[...] la arqueología encuentra el punto de equilibrio de su análisis en el saber, es decir en un dominio en que el sujeto está necesariamente situado y es dependiente, sin que pueda figurar en él jamás como titular. (Foucault, 1979, p. 306 - 307)

Bajo esta perspectiva, entonces, un saber se articula a una práctica, emerge históricamente pero en su devenir no necesariamente va a tener el estatus de una ciencia; este saber puede llegar a configurar una disciplina⁸ y en ese caso tendrá un objeto y método de conocimiento; el saber también se manifiesta en las funciones y posiciones que es posible adoptar para los sujetos en relación con un discurso; un saber establece diferenciaciones y jerarquías, no es la sumatoria de todo lo dicho sino los modos como

⁷ Para Foucault (1979, p. 198), la práctica discursiva es “un conjunto de reglas anónimas, históricas, siempre determinadas en el tiempo y el espacio que han definido en una época dada, y para un área social, económica, geográfica o lingüística dada, las condiciones de ejercicio de la función enunciativa”.

⁸ Para Foucault (2005, p. 2), la disciplina se define por “un ámbito de objetos, un conjunto de métodos, un corpus de proposiciones consideradas como verdaderas, un juego de reglas de definiciones, de técnicas y de instrumentos: todo esto constituye una especie de sistema anónimo a disposición de quien quiera o de quien pueda servirse de él, sin que su sentido o su validez estén ligados a aquel que se ha concentrado con ser el inventor”. Bajo esta perspectiva Foucault resaltaré los límites y el control del discurso que la constituyen: “la disciplina es un principio de control de la producción del discurso. Ella le fija sus límites por el juego de una identidad que tiene la forma de una reactualización permanente de las reglas [...]. Y es probable que no se pueda dar cuenta de su papel [el de la disciplina] positivo y multiplicador, si no se toma en consideración su función restrictiva y coactiva” (pp. 31-32).

es posible incorporar un nuevo enunciado en un discurso. Por estas condiciones, Foucault (1979) resaltar  que las posibilidades de utilizaci3n y apropiaci3n otorgadas por el discurso son las que dan lugar a un saber.

El distanciamiento con la historia de las ideas aclara el autor, se vincula con los modos de entender la génesis, la continuidad y la totalizaci3n⁹. Así mismo este distanciamiento implica que arqueología no es una disciplina interpretativa; el trato que hace de los documentos es muy diferente a como lo puede hacer la historia de las ideas, no los trata como signos de otra cosa, sino que los describe como prácticas (Castro, 2005).

Los principales puntos de desacuerdo con la historia de las ideas son relevantes para entender los prop3sitos arqueol3gicos. Para Foucault las cuatro diferencias centrales son: “a prop3sito de la asignaci3n de novedad; a prop3sito del análisis de las contradicciones; a prop3sito de las descripciones comparativas; a prop3sito, finalmente, de la localizaci3n de las transformaciones” (Foucault, 1979, p. 233).

Con respecto a la primera diferencia, la asignaci3n de la novedad, la arqueología no est  en la búsqueda de las ideas, representaciones, ideologías o imágenes que subyacen al discurso, sino por el contrario, su búsqueda está atravesada por la regularidad presente en los discursos que se manifiesta en ciertas reglas. El segundo punto en desacuerdo, el análisis de las contradicciones se refiere a la diferencia en torno al objeto de la

⁹ Al respecto Foucault señala que: “La historia de las ideas es entonces la disciplina de los comienzos y de los fines, la descripci3n de las continuidades oscuras y de los retornos, la reconstituci3n de los desarrollos en la forma lineal de la historia (...) Génesis, continuidad, totalizaci3n son los grandes temas de la historia de las ideas, y aquello por medio de lo cual se liga a cierta forma, ahora tradicional, de análisis hist3rico” (Foucault, 1979, pp. 231 - 232).

descripción arqueológica: la especificidad de los discursos, “el análisis diferencial de las modalidades de discurso” (Foucault, 1979, p. 234) las formaciones discursivas, en contraposición a la historia de las ideas que se orienta a identificar la continuidad progresiva de los discursos. La tercera diferencia, en torno a las descripciones comparativas se refiere al modo como se asume una obra y el lugar del sujeto en su constitución; la arqueología no se orienta a dar cuenta de la unidad o el origen de una obra, sino a "definir unos tipos y unas reglas de prácticas discursivas que atraviesan unas obras individuales que a veces las gobiernan por entero y las dominan sin que se les escape nada; pero que a veces también sólo rigen una parte" (Foucault, 1979, p. 235). El sujeto no se reconoce, por tanto, como instancia de creación y principio de unidad de la obra.

El cuarto y último punto en desacuerdo se genera en el establecimiento de las transformaciones. La arqueología no pretende identificar el origen del discurso, es decir, ubicar aquellos pensamientos, ideas, deseos que estaban presentes en el momento mismo en que se producen los discursos, la arqueología resulta ser una reescritura, en otras palabras, “una transformación pautada de lo que ha sido y ha escrito. No es la vuelta al secreto mismo del origen, es la descripción sistemática de un discurso-objeto” (Foucault, 1979, p. 235). La arqueología se ocupa, por tanto, de los enunciados y de las formaciones discursivas. La síntesis que elabora Castro (2005), permite sintetizar las diferencias entre estas dos concepciones de la investigación histórica:

[...] la arqueología en cuanto método de análisis de los discursos no busca ser ni interpretación (referir los discursos a otra cosa, a la interioridad de la conciencia, por ejemplo), ni formalización (establecer las condiciones gramaticales, lógicas o lingüísticas

de la formación de los enunciados). La arqueología es, más precisamente, un análisis de las condiciones históricas de posibilidad (del a priori histórico) que han hecho que en un determinado momento sólo ciertos enunciados y no otros hayan sido efectivamente posibles. Por ello, Foucault distingue la formación discursiva y el enunciado, como unidad de análisis, de la proposición/significante (objeto de la formalización) y de la frase/significación (objeto del trabajo de la interpretación). (Castro, 2005, p. 219)

En cuanto a la genealogía ¿Cómo Michel Foucault asumió y redefinió los alcances de la genealogía como una perspectiva metodológica estructuradora de sus investigaciones? Para empezar, la genealogía fue más explícita en Foucault en la década de los 70, o por decirlo de otra manera, ingresó con mayor fuerza y relevancia en los diferentes textos publicados en ese periodo de tiempo. Su abordaje metodológico fue evidentemente influenciado por Friedrich Nietzsche¹⁰.

Foucault (1979) señala que una característica principal de la genealogía es su meticulosidad: la labor minuciosa, detallada, exhaustiva y de allí se desprende la tarea indispensable de la genealogía que según el autor implica:

percibir la singularidad de los sucesos, fuera de toda finalidad monótona; encontrarlos allí donde menos se espera y en aquello que pasa desapercibido por no tener nada de historia —los sentimientos, el amor, la conciencia, los instintos—; captar su retorno, pero en absoluto para trazar la curva lenta de una evolución, sino para reencontrar las diferentes

¹⁰ En su relectura de Nietzsche, Foucault identifica que el filósofo alemán empleó la palabra *Ursprung* que traducida al español hace referencia a origen, procedencia o principio. Sin embargo, esta palabra aparece alternada con otras como por ejemplo con *Herkunft*. Para Foucault, Nietzsche pretende hacer valer una oposición terminológica entre *Herkunft* y *Ursprung*. Sin embargo, dirá Foucault que Nietzsche en los últimos párrafos del prólogo de la Genealogía de la moral da un uso neutro y equivalente. Foucault señala que las palabras *Entstehung* o *Herkunft* son más propicias para la genealogía que *Ursprung*.

escenas en las que han jugado diferentes papeles; definir incluso el punto de su ausencia, el momento en el que no han tenido lugar. (Foucault, 1979, p. 7)

Esta tarea indispensable de la genealogía se “opone al despliegue metahistórico de las significaciones ideales y de los indefinidos teleológicos. Se opone a la búsqueda del «origen»” (Foucault, 1979, p. 8).

La pregunta que Foucault desprende del análisis de la lectura de Nietzsche es ¿Por qué Nietzsche genealogista rechaza, al menos en ciertas ocasiones, la búsqueda del origen (*Ursprung*)? En su respuesta dirá que Nietzsche se esfuerza por recoger allí la esencia exacta de la cosa, su más pura posibilidad, puesto que “buscar un tal origen, es intentar encontrar «lo que estaba ya dado»” (Foucault, 1979, p. 9).

Llegados a este punto, Foucault se pregunta por la verdad y su relación con el origen, e identifica que al comienzo histórico de las cosas se encuentra es la discordia de las otras cosas, “el origen está siempre antes de la caída, antes del cuerpo, antes del mundo y del tiempo” (Foucault, 1979, p. 10). Así, el origen se configura como

lugar de la verdad. Punto absolutamente retrotraído, y anterior a todo conocimiento positivo, que hará posible un saber que, sin embargo, lo recubre, y no cesa, en su habladuría, de desconocerlo; estaría ligado a esta articulación inevitablemente perdida en la que la verdad de las cosas enlaza con una verdad de los discursos que la oscurece al mismo tiempo y la pierde. (Foucault, 1979, p. 11)

La verdad ha estado rodeada de amplias discusiones filosóficas a lo largo de la historia. Foucault aludirá a la verdad como una especie de error que tiene para sí misma el poder de no poder ser refutada, y esto es consecuencia a que el largo conocimiento de la historia la ha hecho inalterable, la verdad tiene su historia precisamente en la misma

historia. De acuerdo con lo anterior, Foucault concluirá que hacer genealogía no será ir en busca del origen de, sino por el contrario, ocuparse de las meticulosidades y en los azares de los comienzos; ver surgir discursos sin sus máscaras, con el rostro del otro.

En este punto, se deben mencionar y esclarecer dos términos: *herkunft* y *entstehung*. El primero hace referencia a la fuente, la **procedencia**, la que procura percibir todas las marcas sutiles singulares que pueden entrecruzarse y formar una raíz difícil de desenredar. Para Foucault (1979) “la procedencia permite también encontrar bajo el aspecto único de un carácter, o de un concepto, la proliferación de sucesos a través de los cuales se han formado” (p. 13). En ese sentido la genealogía es descubrir que en la raíz de lo que se conoce y de lo que se es, no están en absoluto la verdad ni el ser, sino la exterioridad del accidente. La procedencia sacude de alguna manera lo que parecía inmóvil, separa lo que se consideraba difícil de desfragmentarse. Así, “la genealogía, como el análisis de la procedencia, se encuentra por tanto en la articulación del cuerpo y de la historia. Debe mostrar al cuerpo impregnado de historia, y a la historia como destructor del cuerpo” (Foucault, 1979, p. 15).

El segundo término designa la **emergencia**, el punto de surgimiento. Es el principio y la ley singular de una aparición. Foucault mencionará sobre la emergencia que esta se produce en un determinado estado de fuerzas. Dentro de este término se debe mostrar el juego, en otras palabras la manera como luchan unas fuerzas contra otras, para efectos de ejemplificar, Foucault dice que la emergencia de una especie (animal o humano) y su solidez están aseguradas mediante un largo combate contra condiciones constante y esencialmente desfavorables (Foucault, 1979). En ese punto, la emergencia es entonces

la entrada de las fuerzas, es esa interrupción. “Mientras que la procedencia designa la cualidad de un instinto, su grado o su debilidad, y la marca que éste deja.

En lo genealógico, el proyecto filosófico de Foucault puede ser visto de acuerdo con tres ejes ontológicos:

[...] una ontología de nosotros mismos en nuestras relaciones con la verdad (que nos permite constituirnos en sujeto de conocimiento), una ontología histórica de nosotros mismos en nuestras relaciones con un campo de poder (el modo en que nos constituimos como sujeto que actúa sobre otros) y una ontología histórica de nosotros mismos en nuestras relaciones con la moral (el modo en que nos constituimos como sujeto ético que actúa sobre sí mismo. (Castro, 2005, p. 229)

Existe algo en común en los tres ejes, el sujeto. El propósito del trabajo de Foucault no fue analizar los fenómenos del poder, ni elaborar los fundamentos para su análisis. Su objetivo “ha sido crear una historia de los diferentes modos por los cuales, en nuestra cultura, los seres humanos se convierten en sujetos” (Foucault, 1991, p. 51). En ese sentido, en una de sus últimas obras, Foucault (1991) dice que “no es el poder sino el sujeto, el tema general de mi investigación”.

En este punto del capítulo, debe aclararse entonces que no se debe entender “la genealogía de Foucault como una ruptura, y menos aún como una oposición a la arqueología. Arqueología y genealogía se apoyan sobre un presupuesto común: escribir la historia sin referir el análisis a la instancia fundadora del sujeto” (Castro, 2005, p. 228).

Uno de los propósitos del pensador francés Michel Foucault fue escribir historia de una forma distinta. Inicialmente impulsado por la comprensión de los enunciados y las

formaciones discursivas, posteriormente con la genealogía, encontraría una manera de configurar una perspectiva relacional del poder, desde el análisis de las prácticas discursivas y no discursivas que se dinamizan en condiciones de libertad: “el paso de la arqueología a la genealogía es una ampliación del campo de investigación para incluir de manera más precisa el estudio de las prácticas no discursivas y, sobre todo, la relación no-discursividad/discursividad” (Castro, 2005, p. 229).

La perspectiva arqueo genealógica en Colombia ha tenido gran acogida por las investigaciones pedagógicas y educativas. Se destacan en el país las apropiaciones, usos y desarrollos investigativos del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica¹¹, algunos de los investigadores del grupo son: Olga Lucía Zuluaga Garcés, Alejandro Álvarez Gallego, Oscar Saldarriaga Vélez, Javier Sáenz Obregón, Alberto Martínez Boom, Humberto Quiceno Castrillón. En el campo de educación y pedagogía, Álvarez Gallego¹² (2012) explica que la herramienta arqueológica implica rastrear los vestigios, los hechos que posibilitan el surgimiento de algo nuevo, lo que emergió y se quedó en una sociedad. Por lo tanto, el arqueólogo se encargaría de identificar y mostrar las huellas de aquello que se ha institucionalizado, que se ha hecho prácticas y se ha solidificado como verdad en un momento histórico (Álvarez Gallego, 2012). Por su parte, la herramienta genealógica permite dar cuenta de las condiciones históricas de

¹¹ El Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia —GHPP—, nace en el año de 1978 como un grupo de investigación interuniversitario. Está conformado por investigadores de la Universidad de Antioquia, la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad del Valle, la Universidad Javeriana y la Universidad Nacional de Colombia sede Bogotá. Sus semilleros de Investigación son Pedagogía, Arqueología del Oficio y Pedagogía Planetaria.

¹² El autor es Licenciado en Ciencias Sociales, Magíster en Estudios Políticos y Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Según lo expresado por el Grupo Historia de la Práctica Pedagógica. Actualmente (2022) se desempeña como rector de la Universidad Pedagógica Nacional. Sus intereses académicos se ubican en referencia a la historia y la política educativa, haciendo estaciones tanto en asuntos propios de la escuela, el currículo escolar y la enseñanza de las ciencias sociales.

existencia, en las que dichas huellas¹³ se volvieron legítimas, aceptadas y crearon unas prácticas y discursos. Esto implica analizar las condiciones históricas en las que se manifiestan estas relaciones de poder, “si la arqueología identifica las huellas, es decir la forma de existencia de unas prácticas, la genealogía identifica las condiciones que las hicieron posible, es decir sus condiciones de existencia” (Álvarez Gallego, 2012, p. 266).

En relación con las dos herramientas metodológicas que crean la perspectiva investigativa, Foucault (2000) en el curso *Defender la sociedad* indica:

En dos palabras, yo diría lo siguiente: la arqueología sería el método propio del análisis de las discursividades locales, y la genealogía, la táctica que, a partir de esas discursividades locales así descritas, pone en juego los saberes liberados del sometimiento que se desprenden de ellas. Esto para restituir el proyecto de conjunto. (p. 24)

En síntesis, la genealogía sería, entonces, “una especie de emprendimiento para sujetar los saberes históricos y hacerlos libres, es decir, capaces de oposición y de lucha contra la coerción de un discurso teórico unitario, formal y científico (Castro, 2005, p. 231).

1.2 Uso de la perspectiva en la presente investigación

La riqueza analítica que ofrece la perspectiva de Foucault se ha venido apropiando por parte de los historiadores de la Educación Física desde ya hace varias décadas,

¹³ Cuando el autor hace referencia a la noción huellas, las comprende como vestigios o algo que sería radicalmente nuevo y que altera las verdades establecidas hasta un momento particular. Son rastros sutiles, tímidos, tenues, leves que aparecen en documentos, la televisión, políticas educativas, las críticas al sistema educativo, entre otros. Otra característica de estos vestigios es que, aunque ellos sean considerados como verdades posteriormente, en sus inicios fueron apareciendo como insinuaciones sin grandes pretensiones. No tenían un origen ordenado, todo lo contrario, aparecían dispersos, desconectados. En su inicio carecían de una direccionalidad antes de convertirse en verdades incontrovertibles y legitimadas.

teniendo como una de sus grandes exponentes a la profesora Claudia Ximena Herrera¹⁴ no sólo en gran parte de sus publicaciones como autora o coautora, sino también como directora o tutora. En la actualidad se pueden encontrar investigaciones que de alguna manera han usado la perspectiva o han aplicado sus nociones para comprender las dinámicas sociales de una época determinada en Colombia en relación con la Educación Física o el Deporte.

A pesar de que, en la actualidad existen varios estudios, investigaciones, tesis de Maestría o de doctorado que han abordado distintas coyunturas históricas de la Educación Física desde esta perspectiva, sus desarrollos se han producido especialmente en las últimas décadas; sin embargo, para algunos investigadores, la preocupación por mantener y ampliar el interés por la construcción de la historia de la Educación Física en Colombia es una aspiración estratégica desde décadas atrás. Precisamente Chinchilla expresaba que:

La historia de la educación física en Colombia se ha escrito de diferentes maneras, sin que se pueda afirmar que en la actualidad es un campo consolidado de investigación. Por el contrario, todo indica que la investigación histórica, en sentido estricto, es incipiente y apenas se despierta el interés por una interpretación desde la perspectiva de las ciencias sociales. (Chinchilla, 1999, p. 1)

¹⁴ Doctora en Educación, Universidad de Burgos, España. Magíster Historia de la Educación y la Pedagogía,

Licenciada en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional. Miembro Grupo de investigación Educación, pedagogía y subjetividades categorizado por Colciencias en B. Con investigaciones en educación y pedagogía en perspectiva histórica, en los campos de la subjetividad, las prácticas corporales en las instituciones escolares y la historia de la enseñanza de las disciplinas escolares. Tomado de la hoja de vida publicada por la secretaría general de la Universidad Pedagógica Nacional.

Con esta preocupación por la debilidad con la que contaba la Educación Física en Colombia para finales del siglo XX, él empieza a elaborar el texto *Historiografía de la Educación Física en Colombia*. Uno de sus propósitos para ese entonces se encontraba precisamente en motivar la continuación de los esfuerzos investigativos de corte histórico. Al respecto señalaba:

Con el avance de la investigación histórica en diferentes campos, con las nuevas perspectivas de trabajo compartido de los historiadores y el propio fortalecimiento de la historia de la educación, la investigación sobre educación física tiende a una nueva etapa. Se exploran metodologías que permitan indagar las relaciones con lo social y cultural desde el interior de las prácticas mismas e ir consolidando un campo de investigación que asuma la problemática de la corporalidad en la dinámica de la cultura. (Chinchilla, 1999, p. 13)

Igualmente resalta las diferentes maneras en las que los autores han procurado contar la historia la Educación Física, y destaca que para esa época (finales del siglo XX) las investigaciones empezaban a explorar nuevos abordajes, entre ellos la perspectiva foucaultiana. En el presente se pueden apreciar los efectos de esos nuevos enfoques que han enriquecido la construcción de la historia de la Educación Física en Colombia.

Chinchilla (1999) menciona y resalta la tesis *La educación física en Colombia: una historia por construir*¹⁵, trabajo investigativo sobre la historia de la Educación Física que se realiza a partir de las tesis expuestas por Olga Lucía Zuluaga,¹⁶ investigadora pionera

¹⁵ Tesis elaborada por Patricia Quesada y Néstor Alonso Sánchez, del Departamento de Educación Física de la Universidad del Valle, Cali, en 1991. No fue posible leer la fuente directamente porque no se encuentra en el repositorio virtual de la universidad.

¹⁶ Es la líder fundadora del Grupo Historia de las Práctica Pedagógica en Colombia. Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación de la UNED, España. Magíster en Investigación Psicopedagógica de la Universidad de Antioquia, Colombia. Dentro de sus proyectos y publicaciones se destacan: “Saber

en el estudio y apropiación de esta perspectiva en el país. En torno a esta tesis Chinchilla (1999) menciona que parte “de la preocupación que existe en los educadores físicos de hoy, por las dificultades que presenta un saber desvinculado de los problemas nacionales, de los conocimientos producidos en otros campos del conocimiento; de la cultura” (1999, p. 6). En un tono crítico, el autor señala que este trabajo:

Desde las tesis foucaultianas del control y el disciplinamiento sobre la población, se pretende hacer una interpretación de la Ley 80 de 1925 y del decreto 2743 con el cual se creó Coldeportes en 1968, como dispositivos de control del Estado sobre el cuerpo. Este trabajo deja abierta una vía para abordar el problema expuesto desde procesos investigativos más pacientes y meticulosos.¹⁷ (Chinchilla, 1999, p. 6)

Ahora bien, después de profundizar en la metodología arqueología genealógica, es imperante resaltar cómo se llegó a la decisión de aportar, así sea de manera parcial, en la construcción de una historia de la Educación Física en Colombia desde esta perspectiva. Esta decisión procede, en primera instancia, del estudio de fuentes documentales para la investigación como tesis, libros, artículos, leyes y decretos que estimulaban un deseo por profundizar en el pasado de este saber. En segunda instancia, la pregunta ¿qué sentido tiene el estudio de la historia de la Educación Física? Que fuera planteada por el profesor

pedagógico y campos conceptuales” (2005), “El saber pedagógico y los campos de la educación” (2002-2004), “Nociones de la Pedagogía” (1997-1999), “Proyecto interuniversitario hacia una práctica pedagógica en Colombia” (1980-1984), entre otros.

¹⁷ Al parecer se cuestiona el uso "aplicacionista" de los análisis de Foucault para comprender coyunturas históricas y contextos muy distintos a los que estudió el autor, es por esto por lo que al mencionar la paciencia y meticulosidad como características que debe tener un investigador que toma la perspectiva foucaultiana como su metodología de trabajo, es para profundizar en aquellos escenarios históricos a los que son difícilmente se llega.

Chinchilla en el marco de la apertura de la cátedra abierta sobre la historia de la Educación Física en Colombia realizada el 26 de abril del 2019, dejaba cierta inquietud.

En las respuestas de Chinchilla, apareció de distintos modos la idea de hacer esfuerzos investigativos sobre el pasado que permitieran comprender cómo se configuró este saber, para comprender el presente y las posibilidades futuras de la Educación Física en el país. Además, Chinchilla manifiesta que parte de los objetivos que deben quedar y permanecer para los académicos se encuentra el de incentivar la recuperación y posterior organización de archivos históricos, preferiblemente desde un trabajo conjunto interinstitucional, permitiendo así una memoria de la Educación Física en la sociedad y cultura colombiana sin dejar de lado los aportes que puedan llegar de otros países, especialmente los latinoamericanos.

Es conveniente aclarar que, si bien investigaciones historiográficas responden a otros propósitos, estos recorridos cronológicos permiten ubicar un mapa de eventos y sus encadenamientos temporales que contribuyen en la delimitación del periodo histórico de análisis.

En torno a este tipo de reconstrucciones históricas en Colombia se pueden mencionar trabajos como los del profesor Chinchilla¹⁸, el del profesor Luis Carlos Adames quien publica una compilación de leyes, decretos y resoluciones sobre Educación Física en el año de 1955, el de Alberto Gómez Moreno y Alberto Parra en 1986¹⁹ titulado *Cincuenta años de historia de la educación física en Colombia como profesión*, o los trabajos del

¹⁸ Quien en su historiografía muestra una evolución en las perspectivas que hacen investigación en este campo hasta el presente.

¹⁹ Con motivo de la celebración de los cincuenta años del Instituto Nacional de Educación Física.

profesor Ángel Humberto Vaca Hernández, que sin duda alguna, es uno de los autores más referenciados con sus textos *Historia del Alma Mater de la Educación Física Colombiana* en sus dos tomos²⁰ y la *Historia de la Educación Física Colombiana a través de sus normas*.

Este tipo de trabajos se identifican por hacer una construcción lineal, también podría decirse secuencial de los principales acontecimientos que permearon la Educación Física en un periodo de tiempo determinado. En ese sentido, los textos jurídicos son usados para situar fases o etapas por las que pudo circular una institución o profesión procurando encontrar su origen; a través de estas etapas se ofrecen análisis de los efectos y desarrollos de la normatividad identificada. Por otro lado, la arqueología no tendría esas pretensiones, puesto que sus propósitos no se vinculan con la búsqueda de un origen (en este caso de la Educación Física), tampoco con la explicación continua en el tiempo de sucesos jurídicamente legitimados; incluso no se interesa por crear y consolidar etapas o periodos. La arqueología se conecta con los enunciados, con sus formaciones y prácticas discursivas que permiten la emergencia de un saber y sus desplazamientos discursivos.

Debe destacarse la investigación historiográfica del profesor Vaca, él realizó un análisis desde los antecedentes históricos que dan origen a la primera entidad formadora de profesores de la Educación Física conocida como Instituto Nacional de Educación

²⁰ Como anécdota a destacar en la escritura de este libro, siendo profesor de la Universidad Pedagógica Nacional en el año 1988 bajo la dirección de Ruth Mojica, al profesor Vaca se le asigna la tarea de redactar la historia del departamento de Educación Física, liberándole dos horas de su carga semanal para este fin. La relevancia de este libro radica, entre varios aspectos, que su contenido cuenta cronológicamente parte del proceso que tuvo que atravesar la EF para configurarse y formalizarse como profesión.

Física (INEF) hasta su integración a la Universidad Pedagógica Nacional como facultad y luego departamento. Para ello identificó seis grandes etapas en su desarrollo institucional²¹. Este panorama historiográfico dado por Vaca (1993)²² se toma como un referente y un pretexto para la ubicación de la delimitación de la presente investigación, en particular a lo que el autor ubica como las primeras tres etapas. En consecuencia, esta tesis encuentra su punto de arranque en 1870 con la promulgación del Decreto Orgánico de Instrucción Pública Primaria (DOIPP), hasta la salida del Instituto Nacional de Educación Física (INEF) de la Universidad Nacional de Colombia en 1942.

El propósito de este trabajo investigativo se encuentra en hacer una reescritura²³ de la historia desde un panorama de comprensión de la emergencia del profesional responsable de la enseñanza de la Educación Física y cómo este se hizo necesario en la escuela y fuera de ella, especialmente en torno a su formación como profesional en este campo, y su relación con los acontecimientos que dan cuenta de la emergencia de la Educación Física en Colombia.

²¹ I ETAPA: Antecedentes históricos
II ETAPA: Creación
III ETAPA: Vinculación a la universidad
IV ETAPA: Vinculación a la Escuela Normal Superior
V ETAPA: Escuela Nacional de Educación Física
VI ETAPA: Universidad Pedagógica Nacional

²² El profesor Vaca además de su aporte con el estudio de cada etapa, publicó el libro *Historia de la Educación Física Colombiana* a través de sus normas. Este documento es fundamental para la búsqueda de fuentes primarias, en el sentido en que su recopilación de archivo está desde el Decreto Orgánico de la Instrucción primaria de 1870 hasta el Decreto 515 de 1986. Gracias al recorrido normativo realizado por el autor, se pueden establecer las conexiones futuras a medida que la lectura avanza con cada página.

²³ “La arqueología no intenta repetir lo que ha sido dicho incorporándosele en su misma identidad. No pretende eclipsarse ella misma en la modestia ambigua de una lectura que dejase tornar, en su pureza, la luz lejana, precaria, casi desvanecida del origen. No es nada más y ninguna otra cosa que una reescritura, es decir en la forma mantenida de la exterioridad, una transformación pautada de lo que ha sido y ha escrito. No la vuelta al secreto mismo del origen, es la descripción sistemática de un discurso-objeto” (Foucault, 1979, p. 235).

Algunos de los interrogantes que organizaron la ruta analítica en el marco de esta perspectiva son: ¿Cuáles fueron las condiciones de emergencia de *la educación física como saber* en Colombia? ¿Cuándo se hizo necesaria la Educación Física? ¿Cuáles fueron las condiciones de emergencia que permitieron en Colombia la *necesidad de la formación del profesor* de Educación Física? ¿En relación con los umbrales de saber planteados por Foucault, que lugar ocupó la Educación Física en el periodo histórico delimitado?²⁴ A partir de estas preguntas el trabajo de construcción del archivo de la investigación se direccionó hacia aquellas fuentes en las que se pudieran identificar los discursos y prácticas que dieron lugar a la configuración de la Educación Física en el país y en la formación de los maestros, y esto tuvo como efecto reconocer las características que se le atribuyeron al educador físico en la escuela y fuera de ella.

En cuanto al archivo, se fue construyendo con hallazgos en fuentes primarias, por mencionar algunas de ellas se encuentra el periódico *La Escuela Normal* (1871 - 1879), los *Anales de la Instrucción Pública en los Estados Unidos de Colombia*, que fue una publicación que circuló en Bogotá durante el periodo 1880-1892, la *Revista de la Instrucción Pública de Colombia* que fue una publicación oficial de carácter educativa que circuló en Bogotá durante el periodo 1893-1910²⁵ y los informes memoria que presentaban los ministros de Instrucción Pública al Congreso de la República.

²⁴ Los umbrales de saber planteados por Foucault serán abordados en el tercer capítulo del documento.

²⁵ La impresión de la revista se suspendió entre marzo de 1900 y agosto de 1902 como consecuencia de la Guerra de los Mil Días (1899-1902).

En relación con los *Anales de Instrucción Pública*, esta se ocupó de reproducir las resoluciones, decretos y leyes que organizaban o reformaban el aparato educativo en todas sus esferas del periodo en el que se publicaba.

En la portada de la revista, se indicaba que era un título “destinado al fomento i a la estadística de los establecimientos de enseñanza pública” [...] Además de lo mencionado, como podemos constatar en el Decreto 595 de 1886, “Anales” tenía como finalidad remitirse a los agentes de instrucción pública, para que estos a su vez, distribuyeran los ejemplares a los directores de escuelas e inspectores provinciales, entre otros. (Banco de la República, 2022)

Por otra parte, la *Revista de la Instrucción Pública de Colombia*. Se establecía como la continuación de los Anales. Esta tenía como objetivo concentrarse en la promoción del ramo educativo en Colombia mediante la reproducción de escritos sobre métodos de enseñanza, sistemas pedagógicos y diversas temáticas provechosas para el ramo de la instrucción.

La redacción de la “Revista” estaba a cargo de un grupo profesores designados por el gobierno y su dirección fue asumida por el Ministerio de Instrucción Pública desde 1910. En 1900 la publicación se presentaba como el órgano oficial del Ministerio e incluía en su presentación el complemento: “Destinado al fomento y á la estadística de los establecimientos de enseñanza pública”. (Banco de la República, 2022)

Además de estas dos publicaciones periódicas, los informes memoria que presentaban los ministros de Instrucción Pública al Congreso de la República fueron de gran trascendencia en el proceso de esta investigación, en cuanto recogían desde un plano muy cercano los procesos por los que el ministerio había atravesado en un año

específico. Dejando plasmadas las leyes, los decretos, informes, estadísticas, proyectos, planes en lo concerniente al campo de la Instrucción Pública, posteriormente ministerio de Educación.

Después de tener ese primer gran grupo de fuentes, se necesitaban unas que permitieran ampliar, complementar, contrastar en términos de análisis y comprensión histórica. En este conjunto de fuentes se pueden concentrar artículos, libros, tesis de maestría y doctorado. Por mencionar algunas de estas fuentes secundarias se pueden encontrar: Deporte y Educación física en Colombia: Inicio de la popularización del deporte 1916-1942 de Diana Alfonso; Discursos y prácticas sobre la formación del profesor de Educación Física en Colombia entre 1936-1942 de Angie Mendoza; Escritos sobre el cuerpo en la escuela: sujetos, prácticas corporales y saberes escolares en Colombia Siglos XIX y XX de Herrera y Buitrago; Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia 1903 - 1946 de Sáenz, Saldarriaga y Ospina; Historia de la Educación en Bogotá, Tomo I y II²⁶ que tenían como investigadora principal a Olga Lucía Zuluaga; Educación en Colombia: 1918 - 1957 de Aline Helg²⁷. Estos documentos fueron valiosos no solo para esa comprensión de historia desde diversos ángulos, sino también en la construcción escritural de esta investigación.

Encontrarse con una cantidad de fuentes con tan significativa riqueza fue todo un reto, es por esto que un investigador involucrado en esta perspectiva puede tener la sensación de no tener una ruta, de no encontrar la dirección a sus hallazgos, de estar

²⁶ Libros que fueron parte de una serie de investigaciones del IDEP.

²⁷ Es importante aclarar que las fuentes mencionadas son una pequeña muestra de la lectura documental realizada que puede evidenciarse en las referencias bibliográficas. Son señaladas en este apartado por su notable papel en el desarrollo de la investigación.

navegando en un océano sin tener claro el punto de llegada; no obstante, cada lectura y cada línea escrita van formando un grupo de huellas que van conduciendo a la consolidación de hipótesis que generan una comprensión del presente desde un abordaje novedoso sobre la historia. De allí la importancia de las fuentes secundarias que permitieron tejer la historia en relación con la emergencia de la formación del profesor de Educación Física en el país.

Ahora bien, en relación con el tipo de preguntas que orientaron la estructuración de los capítulos debe decirse que el capítulo dos se pregunta por la procedencia de la Educación Física en Colombia, en esa línea ¿qué se entendía por educación física? ¿cuál era el papel de la gimnasia y la calistenia en la Instrucción Pública y su relación con la educación física? ¿En medio de que contexto la educación física emergía en el campo de la Instrucción en Colombia?

En el capítulo tres, las preguntas están más relacionadas con la emergencia de la Educación Física y la formación de sus profesores en el país. En ese sentido, eran oportunas las preguntas entorno a ¿cuál era la relación del Deporte y el juego con la Educación Física de las primeras décadas del siglo XX? ¿Cómo se dieron los procesos de emergencia del saber? ¿Cuál fue la incidencia de los primeros gobiernos de la República liberal en los procesos de emergencia del saber y la necesidad del profesor de Educación Física? ¿hubo o no una superación del umbral de saber con la creación de un instituto y el ingreso a la Universidad Nacional?

Este tipo de preguntas fueron las que particularmente inquietaron y dieron paso a una investigación y análisis de fuentes. Todo lo realizado se procuró hacer con intención de aportar en la construcción de la historia de la Educación Física en Colombia

Capítulo 2. Procedencia de la Educación Física en Colombia: la necesidad en la educación física, intelectual y moral en la escuela

El proceso de búsqueda de la procedencia de la Educación Física en Colombia permitió consolidar un archivo en el que se pueden ilustrar múltiples acontecimientos en los que se aclaran aspectos como el uso del concepto educación física a finales del siglo XIX, el papel de la gimnástica y la calistenia en ese periodo, los discursos establecidos sobre la salud y sus efectos en la educación, y cómo todo esto repercutió en la constitución de un saber.

Para comprender cómo la Educación Física emergió como un saber, y en consecuencia, vislumbrar el contexto en el que aparecen los esfuerzos para formar profesores en ese saber, es indispensable marcar sus puntos de procedencia. Particularmente este capítulo procurará hacer un recorrido que dé cuenta de lo que significaba la educación física desde finales del siglo XIX hasta su consolidación como saber en la primera mitad del siglo XX. En este proceso resulta fundamental marcar las distinciones, pero también los puntos de encuentro entre la gimnástica y la calistenia con respecto a los discursos que constituirán el saber de la educación física.

2.1 Decreto Orgánico de Instrucción Pública (DOIPP) de 1870 y sus huellas ¿es obligatoria la Educación Física?

En el proceso de búsqueda de la procedencia, el Decreto Orgánico de Instrucción Pública (DOIPP)²⁸ promulgado el 1 de noviembre de 1870 resulta uno de los más importantes de la historia educativa de Colombia. Este procuró convertir la educación

²⁸ La educación pública del país se rigió por los principios del DOIPP desde 1870 hasta que se produjo el cambio institucional y político en Colombia en 1886.

primaria en asunto nacional, además de organizarla en todos sus aspectos, estableciendo sectores de acción como la enseñanza, la inspección y la administración. Este decreto “dio expresión a los anhelos reformistas del pensamiento liberal y creó también el campo de las prolongadas y agrias disputas ideológicas que caracterizaron la época” (Uribe, 1980, p. 2)²⁹.

Dos de los conceptos introducidos en el DOIPP y que fueron innovadores para la época, pero al mismo tiempo problemáticos, fueron la obligatoriedad de la enseñanza elemental y la neutralidad religiosa. Los que impulsaron esta reforma educativa, hombres liberales radicales, tenían varias convicciones: por una parte, el papel de la educación en la configuración de sujetos democráticos; el compromiso del Estado con la garantía de este derecho, pues “que no podía haber democracia con ciudadanos analfabetas y de que el servicio educativo era uno de los deberes del Estado y recibirlo gratuitamente uno de los derechos del ciudadano” (Uribe, 1980, p. 3). De otra parte, estaban convencidos de que la religión era una elección personal o que esta concernía a la Iglesia, pero no era una responsabilidad del Estado. Así consideraban que la religión “era cuestión netamente individual, que dependía de su íntima y personal decisión, o un problema que incumbía a la Iglesia como institución o a la familia, pero no al Estado” (Uribe, 1980, p. 3).

²⁹ Jaime Jaramillo Uribe (1917 - 2015) fue un reconocido historiador colombiano. Nacido en el departamento de Antioquia fue considerado pionero, orientador y maestro de la profesionalización de la Historia en el país. Por ello, pueden encontrarse referencias hacia él como “padre de la Nueva historia en Colombia”. Se resalta además que fundó el departamento de historia de la Universidad Nacional de Colombia, y el Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura (1963).

En ese decreto se identifica una huella central en la procedencia de la educación física, pues desde algunas investigaciones que tributan a la historia de la Educación Física en Colombia se ha afirmado que su obligatoriedad en la escuela se da a partir del DOIPP. Al respecto se señala:

“Destaca como momentos claves en la conformación de la educación física colombiana, el decreto general de instrucción pública de 1870, que incluye la educación física en los principios y objetivos de la instrucción pública y como asignatura escolar” (Chinchilla, 1999, p. 4).

“[...] eran pocos los formados en este saber a pesar de que, como ya lo hemos dicho, la educación física se hizo obligatoria en la escuela desde 1870 con el DOIPP” (Herrera & Buitrago, 2012, p. 44).

“Desde 1870 comienza la obligatoriedad de la enseñanza de la educación física en la escuela primaria” a partir del Decreto Orgánico de Instrucción Pública Primaria (DOIPP)” (Mendoza Bucurú, 2021, p. 9).

Sin embargo, una revisión detallada del DOIPP, permite interrogar tales afirmaciones. En primer lugar, en todo el documento no se encuentra mención alguna al concepto educación física, mucho menos ubicándola en una categoría de asignatura escolar o materia de enseñanza. En ese sentido, no se puede afirmar la obligatoriedad de la enseñanza educación física desde 1870 cuando no es nombrada en todo el decreto. No obstante, eso no significa que no sea una huella o raíz, en el sentido en el que el DOIPP sí reconoce la importancia del desarrollo del cuerpo en la educación. En relación con lo

anterior, en el periódico oficial *La Escuela Normal* Tomo I³⁰ se divulga el DOPP. En su título III (Enseñanza) capítulo I (Escuelas) artículo 29 y 30 establece que:

Las escuelas tienen por objeto formar hombres sanos de cuerpo i espíritu, dignos i capaces de ser ciudadanos i majistrados de una sociedad republicana i libre.

La enseñanza en las escuelas no se limitará a la instrucción, sino que comprenderá el desarrollo armónico de todas las facultades del alma, de los sentidos i de las fuerzas del cuerpo. (La Escuela Normal, 1871, p. 4)

En el DOIPP se alude a la importancia del desarrollo armónico, involucrando en este las fuerzas del cuerpo, para formar sujetos sanos. En su artículo 35 se establece a la gimnástica y la calistenia como

parte indispensable de un sistema completo de educación, serán enseñadas en todas las escuelas, en las horas destinadas a la recreación, según reglas sencillas i favorables al desarrollo de la salud i de las fuerzas de los niños.

En las escuelas de varones, se agregarán a los ejercicios gimnásticos, ejercicios i evoluciones militares, con arreglo a los textos de, instrucción del ejército federal, i, donde hubiere lugares a propósito, se les instruirá en el arte de la natación. (La Escuela Normal, 1871, p. 5)

Adicionalmente en el DOIPP, en el Capítulo II, sección I, artículo 38 se establece que:

³⁰ El Decreto Orgánico de Instrucción Pública Primaria al ser tan extenso se publica en tres números del periódico *La Escuela Normal*, el primero el 7 de enero, el segundo el 14 de enero, y el tercero el 21 de enero del año de 1871.

La enseñanza en las escuelas primarias elementales abraza las siguientes materias: lectura, escritura, aritmética, el sistema legal de pesas i medidas, elementos de la lengua castellana, ejercicios de composicion i recitacion, i nociones jenerales de hijiene i de jeografía e historia patria. Además, habrá en cada escuela una clase de canto. (La Escuela Normal, 1871, p. 5)

Como se aprecia, en ningún artículo se le asigna el carácter de materia a la educación física, incluso tampoco se le asigna a la gimnástica o a la calistenia. Por tales razones, se puede señalar que si bien la educación de lo físico, a través de ciertas actividades desarrolladas en lo que en el presente se denomina espacios extracurriculares, empieza a ser visible desde el DOIPP, no se podría argumentar que la obligatoriedad de la Educación Física se configura desde ese periodo.

En relación con la gimnástica, con la intención de vislumbrar lo que se enseñaba sobre ella en el periodo del DOIPP, debe mencionarse la traducción del francés del *Tratado teórico y práctico de Jimnasia* realizada por el hermano Luis Leonel, éste fue adoptado para la enseñanza en las escuelas públicas en Santander en 1872, allí se expresa que:

La práctica razonada de nuestros movimientos es necesaria a la salud y al desarrollo de nuestras facultades físicas [...] la enseñanza de la gimnasia tiene tres partes 1° Las diversas posiciones del cuerpo para cada ejercicio, 2° la manera de variar los ejercicios, y 3° el discernimiento para apropiarlos a los efectos saludables que deben producir con el objeto de “dar a la juventud una educación que utilice el empleo de sus fuerzas en lo moral y en

lo físico, para contribuir al bien general, la prosperidad pública tiene su fuente en la de cada uno de sus miembros”. (Ministerio de Educación Nacional, 2000, pp. 8 - 9)³¹

En el marco de este proceso de reforma Instruccionista con el DOIPP, en el Capítulo VII se define que las Escuelas Normales y la Escuela Central debían establecerse en la capital de cada Estado y tendrían como objeto formar maestros idóneos que condujeran las escuelas elementales y superiores. Precisamente en esta década de 1870, en las Escuelas Normales

[...] prestaron sus servicios los profesores alemanes que fueron contratados a solicitud del gobierno federal por Eustacio Santamaría, entonces cónsul en la ciudad alemana de Berlín. Gracias a sus servicios, vinieron varios pedagogos destinados a las escuelas normales de cada Estado y las que funcionaron en Bogotá. Al principio estos educadores alemanes se ocuparon de la dirección de las normales, pero luego de las primeras evaluaciones, al finalizar el año 1873, la Dirección de Instrucción Pública del Estado de Cundinamarca dispuso que concentraran sus esfuerzos en las clases de pedagogía y la supervisión minuciosa de las actividades de los y las estudiantes normalistas.

[...] La labor de los educadores alemanes resultó importante en la difusión de la corriente pedagógica de Juan Enrique Pestalozzi, que luego de un balance hecho a comienzos de 1870, analizando diversas experiencias educativas en Europa y Estados Unidos, fue considerada como la corriente más importante y en consecuencia aquella que se debía difundir como soporte pedagógico de los planes reformistas en educación. De la misma forma fueron destacados e importantes los servicios prestados por algunos educadores

³¹ En los *Lineamientos curriculares de Educación Física, Recreación y Deporte* publicada por el Ministerio de Educación Nacional (2000) se incluye este fragmento y se cita: Hermano Luis Leonel, Tratado Teórico y Práctico de Gimnasia, Bogotá, Edición oficial 1872.

colombianos que muy pronto asimilaron la nueva corriente pedagógica y entregaron grandes aportes. (González Rojas, 2012, pp. 175 - 176)

El objetivo principal en estas Escuelas Normales eran los métodos de enseñanza, teniendo como materias:

elementos de álgebra, de geometría i sus aplicaciones usuales, especialmente el dibujo lineal; teneduría de libros, aplicada no solo al comercio i a las oficinas públicas, sino a toda clase de cuentas; nociones de física, mecánica, química, historia natural, fisiología e higiene, elementos de cosmografía i geografía jeneral, i la historia i geografía especiales de Colombia. (La Escuela Normal, 1871, p. 5)

Adicional a las materias, que eran las mismas de las escuelas primarias superiores, y que tendrían mayor desarrollo y extensión en la Escuela Normal se darían cursos:

- 1°. De traducción de las lenguas francesa o inglesa, o de ámbas si fuere posible;
- 2°. Cursos industriales o de aplicación de las ciencias a las artes i oficios, de Agricultura i de Economía social i doméstica. Estos cursos destinados con especialidad a los obreros que hayan recorrido los diversos grados de la Instrucción primaria, tendrán lugar de preferencia en los días i horas en que los trabajos de la clase obrera se suspendan ordinariamente;
- 3°. Un curso normal de Pedagogía en el cual las personas que tengan intención de consagrarse a la instrucción, aprendan la teoría de la enseñanza i el empleo de los métodos perfeccionados. (La Escuela Normal, 1871, p. 18)

En la formación de los profesores que manejarían las escuelas elementales o superiores no se encuentra un curso dedicado a la gimnástica ni a la educación física. No obstante, la Escuela Central que aparece en el Capítulo V y VI del DOIPP deja una

huella significativa para esta investigación. Resulta que el establecimiento de una Escuela Central obedecía al objetivo de formar maestros idóneos que regentarán o direccionarán en las escuelas normales de las que trataba el capítulo VII. En este caso, el objetivo principal de la enseñanza en la Escuela central era el perfeccionamiento y difusión de los métodos de enseñanza, se establece que en ella se dictarían diferentes cursos, entre ellos los relacionados con la anatomía, la fisiología, la higiene, y a diferencia de la formación de la Escuela Normal, allí se encontraría la gimnástica y la calistenia.

Se esperaba que ese maestro formado en gimnástica y la calistenia contara con un espacio especial para desarrollar los diferentes ejercicios, en tanto que adjunto al edificio de la escuela de los niños “habrá un terreno cercado de veinte a cincuenta aras de superficie, dividido en dos partes: la una para los ejercicios gimnásticos; i la otra destinada a formar, conforme a las prescripciones de los reglamentos, un huerto o jardín” (La Escuela Normal, 1871, p. 87).

En el proceso de búsqueda de procedencia, el DOIPP permite encontrar huellas en dos direcciones que son las de interés de la investigación, en tanto la educación física que se aclara no era obligatoria en Colombia desde 1870, sino la práctica de la gimnástica y calistenia. Por otro lado, la formación de profesores en estas prácticas a través de La Escuela Normal y Central.

2.2 Los planes reformistas de finales de siglo XIX y comienzos del XX y su repercusión en la educación física de Colombia

Desde principios de 1870 el gobierno liberal radical anunciaba el inicio de un movimiento escolar nacional dirigido a reformar la educación pública, y con ella el

inicio del programa conocido como la Reforma Instruccionista (Restrepo, 2012), pues esta les ayudaría a “quebrar la influencia favorable a los conservadores que ejercía el clero. Esperaban formar así una nueva generación adicta a las ideas liberales que votaría más tarde por ellos” (Helg, 2022, p. 41). En ese sentido, sería el DOIPP el núcleo de su Reforma Instruccionista.

Sin embargo, en respuesta a las disposiciones liberales y como forma de resistencia, una parte de los representantes de la iglesia no adoptó una actitud de unidad frente a la educación que se proponía desde la presidencia del General Eustorgio Salgar³², pues se consideraba que ese carácter laico de la educación que implantaba el Estado y la centralización disminuían la autonomía de los estados federados (Helg, 2022).

Las disputas no sólo se dieron desde la iglesia, sino también entre los mismos liberales, unos radicales y otros independientes, algunos de ellos “no compartían en forma unánime el anticlericalismo, ni estaban todos de acuerdo con la disminución del control social ejercido por el clero” (Helg, 2022, p. 48). Es de aclarar que para la época muchos veían a la iglesia como el único lazo que podría disminuir la brecha entre la clase dominante y el pueblo. Tanto para conservadores como para un sector de los liberales, la religión católica era una institución capaz de articular la sociedad colombiana (Helg, 2022).

³² Nació en Bogotá, el 1 de noviembre de 1831 y murió el 25 de noviembre de 1885. Político y militar, presidente de la República entre 1870 y 1872. En el período histórico del radicalismo colombiano, al general Eustorgio Salgar Moreno, llamado "el Presidente Caballero", le correspondió gobernar los Estados Unidos de Colombia en unos años de alta cultura nacional y de consolidación de la educación, con la creación de las escuelas normales para la formación de los maestros colombianos (Presidencia de la República, 2023).

Los efectos de estas divisiones condujeron en 1876 a una guerra civil³³, en la que, a pesar de que la cuestión dominante parecía ser la religión y la educación, “lo que estaba realmente en juego era el poder” (Helg, 2022, p. 46). Como en cualquier escenario de guerra, las consecuencias no se hicieron esperar y en cuanto a la educación, las leyes que recaudaban impuestos para este sector fueron suprimidas, lo que produjo degradación de la infraestructura educativa y diversos problemas de funcionamiento (Helg, 2022).

En medio de ese escenario, Rafael Núñez³⁴ aparece más visiblemente en el escenario político; inicialmente fue nombrado secretario de Hacienda en la administración del presidente Julián Trujillo, posteriormente asumió la Presidencia de Colombia en 1880, y fue él quien dirigió el movimiento que se conocería como la *Regeneración*. Núñez había sido adepto al liberalismo radical, no obstante, desde su llegada a su primera presidencia se inclinó por un pensamiento social católico respecto al papel del Estado y procuró penetrar hasta las intimidades del proyecto formativo de los hombres y ciudadanos que, “objeto de sus preocupaciones y atenciones, corrige su rumbo bajo el lema de Regeneración o catástrofe” (Zapata, 2012, p. 185). Diría Núñez en un artículo titulado “Regeneración o Rehabilitación”³⁵ que “el país ha llegado a tal punto de decadencia, fruto de la intranquilidad, más o menos absoluta de los últimos años, que es preciso

³³ A esta guerra civil se le atribuyó el nombre de “Guerra de las Escuelas”. La guerra se desencadenó en julio de 1876 y se extendió durante año y medio hasta mayo de 1877, cuando finalizó con la victoria del gobierno liberal.

³⁴ Nació en Cartagena de Indias, el 28 de septiembre de 1825 y murió el 18 de septiembre de 1894. Fue un estadista y escritor, cuatro veces presidente de la República, llamado “El Regenerador” y considerado como uno de los caudillos civilistas de mayor importancia en la segunda mitad del siglo XIX en Colombia. Este expresidente fue el ideólogo del movimiento de la Regeneración, cuyas ideas y acciones se plasmaron en la Constitución Política de 1886, que estuvo, con algunas reformas, vigente hasta 1991.

³⁵ (Cartagena, 21 de octubre de 1883). Artículo citado en el libro Historia de la Educación en Bogotá, Tomo I.

empezar la grande obra de su regeneración por la rudimentaria base de restablecer su seguridad” (Zapata, 2012, p. 189).

En 1880, empezaría el plan de la regeneración, que tendría movimientos en la educación durante toda una década bajo su influencia. En su primera presidencia, y haciendo uso de su ejercicio del poder, Núñez produjo un vuelco legislativo³⁶ que puso a la educación en un escenario en ciertos aspectos contrario al DOIPP y con esto un claro golpe a la influencia liberal radical en este campo. La Reforma Instruccionista propia de los radicales, que se había caracterizado por su enfoque laico, comenzó a desmoronarse. En torno a esta coyuntura, Zapata (2012) considera que “en este declive tuvo mucho que ver la ignorancia colectiva, el predominio del mundo de representaciones religiosas que distorsionaron la realidad, la escasez de recursos económicos para construir escuelas y dotarlas, en fin, la ausencia de un propósito nacional al respecto” (p. 197).

Uno de los mayores desarrollos del movimiento regenerador fue la Constitución de 1886 “la cual instituyó el centralismo político y un régimen presidencial fuerte, aunque daba un carácter descentralizado a la administración” (Helg, 2022, p. 49). Esta Constitución de 1886 empieza con estas palabras: “En nombre de Dios, fuente suprema de toda autoridad” (Asamblea Nacional Constituyente, 1886, p. 1). Desde esta enunciación se reconoció a la iglesia católica, apostólica y romana como aquella que rige a la nación, y el deber de los poderes públicos su protección, constituyéndolos como garantes del respeto como elemento esencial del orden social. Al mismo tiempo se

³⁶ Este giro legislativo se da con la expedición de la Ley 106 del 23 de agosto de 1880 que organiza la Instrucción Pública Nacional.

establecía que “la educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la Religión Católica” (Helg, 2022, p. 49)³⁷, además:

[...] en el dominio de la educación, se excluye toda participación activa del Estado. Los sabios son los que deben enseñar las ciencias, y la Iglesia, la religión y la moral. La educación debe ser obra de los particulares; el Estado no puede falsear el juego de la competencia generalizando una enseñanza gratuita y, menos aún, obligando a los ciudadanos a acudir a la escuela pública. Su acción educativa debe limitarse a llenar los vacíos dejados por la educación privada y a proteger y ayudar a esta última. (Helg, 2022, p. 49)

Así pues, esta Constitución cerraría un ciclo del gobierno del liberalismo que había empezado en 1861. En el título XX de la Constitución llamado *de la reforma de esta constitución y abrogación de la anterior*, en su artículo 210 establece que: “La Constitución del 8 de mayo de 1863, que cesó de regir por razón de hechos consumados, queda abolida; e igualmente derogadas todas las disposiciones de carácter legislativo contrarias a la presente Constitución” (Asamblea Nacional Constituyente, 1886, p. 18).

Uno de los decretos que permiten continuar hilando huellas es el número 24 del Distrito Federal dado en Bogotá el 1 de junio de 1886, este refiere a la organización de las Escuelas y deberes de los Maestros. En su artículo 13 se establece que:

El Maestro hará que los niños tengan todos los días, durante media hora, ejercicios de formación, de marcha, de gimnástica y calisténica; y en cada clase puede, para que los

³⁷ La autora estaba citando a La Constitución de 1886, en Diego Uribe Vargas, *Las constituciones de Colombia*, Tomo II (Madrid: Ediciones de Cultura Hispánica, 1977), 971, 978 y 995.

alumnos no se fatiguen, mandarles, cuando note cansancio, un breve ejercicio que los haga variar de posición. (Secretario de Gobierno del Distrito Federal, 1886, p. 211)

La educación de lo físico tomaba un espacio dentro de las dinámicas escolares, orientada a favorecer la salud del alumno y mitigar el cansancio que podrían producir las asignaturas que tributarían a la formación escolar. En el artículo 15 del Decreto 24 (1886) se puede evidenciar que aún la gimnastica o la calistenia, no representaban un carácter de asignatura o materia en la organización de los tiempos escolares:

Art. 15. La distribución del tiempo se fijará en un lugar visible de local de la Escuela, conforme al modelo siguiente, que no se podrá alterar en ningún caso sino por la Dirección de Instrucción pública ó el respectivo Inspector del Departamento escolar:

DISTRIBUCION DEL TIEMPO.

HORAS.	LUNES.	MARTES.	MIÉRCOLES.	JUEVES.	VIERNES.	SABADO.
7 á 8	Aritmética.	Aritmética.	..	..	..	..
8 á 9	Lectura.	..	..	..	..	..
9 á 10	Castellano.	Hist.* Patria.	Castellano.	Hist.* Patria.	Castellano.	Hist.* Patria.
11 á 12	Religión.	Moral.	Religión.	Moral.	Religión.	Moral.
12 á 1	Hist.* Sagrada.	Geografía.	Hist.* Sagrada.	Geografía.	Hist.* Sagrada.	Geografía.
1 á 2	Escritura.	Escritura.	Urbanidad.	Escritura.	Escritura.	Urbanidad.

Imagen tomada de la revista de *Los Anales de la Instrucción Pública en la República de Colombia*, Tomo IX, Número 48, 1886, p. 211.

En este sentido, es posible afirmar que para 1886 la educación física no era parte del plan de estudios de la época. Se alude a la gimnástica y calisténica que representaba una práctica diaria. En la distribución de tiempo, desde las 10:00 am hasta las 11:00 am no aparece un tiempo de clase; y según lo planteado en el artículo 13 se puede inferir que esa hora haría parte del tiempo recreativo de los estudiantes junto con su tiempo de ejercicios de formación, de marcha, de gimnástica y calisténica.

Una de las marcas o huellas más importantes del siglo XIX frente a la búsqueda de la emergencia de la Educación Física como saber, se encuentra en un informe del secretario de Instrucción Pública del departamento de Santander³⁸ al secretario de la nación en agosto de 1886. En este informe se mencionan las materias que son enseñadas en algunos de los colegios del departamento, y en varios de los establecimientos escolares aparecerán la gimnástica o la calistenia como parte del grupo de asignaturas, empezando a otorgar un carácter muy distinto al que se había establecido años atrás. Este informe inicia de la siguiente manera:

Terminada la revolución tan desastrosa como injustificable que tuvo su origen en este Estado, y en donde también, después de multiplicados esfuerzos y combates, se puede decir tuvo su fin, mediante la actitud enérgica del Gobierno y el concurso de los hombres bien intencionados del país, que acudieron solícitos á la defensa de nuestra Regeneración política, para sentar sobre bases incommovibles la República unitaria, este Estado rico y laborioso, azotado como todos los demás por la turbonada rígida de las pasiones políticas, paralizó su comercio y sus industrias, estancó sus capitales; sus campos quedaron yermos, y las escuelas, estos humildes templos de la civilización, quedaron convertidas en cuarteles, sus mobiliarios destruídos y los pocos útiles perdidos á causa del descuido de las autoridades locales y al poco respeto que hay por la propiedad en tiempo de alarma.

Corresponde al historiador severo é imparcial escribir con su buril inflexible el veredicto perentorio de las revoluciones, sus causas y su origen; calificar justamente los hombres y

³⁸ República de Colombia. Estado de Santander. Jefatura Civil y Militar. Secretaría de Instrucción Pública. Número 245. Bucaramanga, 1º de agosto de 1886.

sus hechos, y en fin, analizar y escudriñar el pasado para ejemplo de las generaciones venideras. (Sorzano, 1886, pp. 409 – 410)³⁹

Este informe es posterior al decreto por el cual se reorganiza la Instrucción pública primaria en el Estado (Santander)⁴⁰. En este decreto se incluyen disposiciones primordiales, se establece que la instrucción pública primaria no será obligatoria, una de las medidas más relevantes, que, desde la óptica del informe, fue bien aceptada por todos los pueblos. También se clasifican las Escuelas y se exige como requisito que para que un individuo pueda ser nombrado Director, debía profesar la Religión Católica y debía observársele honradez y moralidad en él, puesta a prueba, sumado a otro tipo de requisitos indispensables para el buen servicio de las Escuelas. A pesar de la distancia que se tomó de los radicales, Sorzano (1886) reporta que se continuó adoptando el sistema de Pestalozzi, y se precisa el número de materias de enseñanza, y se incluye el pénsum de cada una de ellas.

Posteriormente, a través del decreto del 14 de Mayo⁴¹ del mismo año, se reformaron algunas disposiciones de las contenidas en el decreto de reorganización ya mencionado y se dispuso la formación de la distribución del tiempo, como también la “amplificación del pénsum, y la manera como en definitiva debía formarse” (Sorzano, 1886, p. 411). La importancia de este informe, radica precisamente en los puntos que refieren a la distribución del tiempo y la amplificación del pénsum, pues esto le abriría la puerta a

³⁹ Felipe Sorzano escribió el informe, él figuraba como el Secretario de Instrucción Pública del Departamento de Santander.

⁴⁰ Decreto expedido en ese entonces por el señor Jefe Civil y Militar el 6 de Marzo de 1886 y publicado en la Gaceta de Santander número 1,809.

⁴¹ Publicado en el Suplemento número 7 a la Gaceta de Santander.

que la gimnastica o la calistenia empezarán a tomar un espacio de materias en algunas escuelas, que le dará un nuevo carácter a la Educación Física en Colombia.

Dentro de este informe, en la sección de instrucción secundaria, se menciona que hasta la fecha (1886) no existía ningún establecimiento de esta clase costeadado con fondos del Estado, pues todos eran de carácter privado. En esta sección, se presenta entre varios datos las materias de enseñanza que las instituciones de secundaria manejaban, algunos ejemplos son:

En el colegio San José de Pamplona [...] Las materias de enseñanza son las siguientes: Castellano, Aritmética, Religión, Caligrafía, Geografía, Ortografía, Urbanidad, Contabilidad, Álgebra, Geometría, Dibujo, Francés, Inglés, Latín, Italiano, Filosofía, Física, Música y Gimnástica. Reciben educación en estas materias 85 alumnos concurrentes y 5 asistentes.

[...] En la Escuela Católica, anexa al seminario [...] se da enseñanza en estas materias: Religión, Moral y Urbanidad, Lectura, Escritura, Aritmética, Gramática castellana, Historia Sagrada é Historia Patria, Geografía universal y la especial de Colombia, Nociones de Geometría aplicada al Dibujo, Música y Canto, Higiene, Objetiva y Calisténica [...] Concurren ordinariamente á esta Escuela 150 alumnos de los 170 que hay matriculados.

[...] En el Colegio del socorro se tienen las siguientes materias de enseñanza: Castellano, Ortología y Ortografía castellanas, Francés, Aritmética elemental y superior, Contabilidad por el sistema de partida doble, Algebra, Geografía física y descriptiva universal, Lectura, Escritura, Moral, Religión Católica, Urbanidad y Gimnástica.

[...] En Casa de Educación las siguientes eran sus materias de enseñanza: Lectura, Escritura, Aritmética, Geografía, Geometría, Moral, Urbanidad, Religión Católica, Canto, Castellano, Historia Patria, Ortografía, Cosmografía, Historia natural, Gimnástica y Música instrumental. (Sorzano, 1886, pp. 414 - 416)⁴²

Es importante resaltar como en diferentes escuelas, en este caso del Estado de Santander, empiezan a designarle un carácter de materia de enseñanza a la gimnástica o calistenia; al pasar los años será un referente de lo que serán las escuelas no sólo privadas sino públicas en Colombia.

Finalmente, en cumplimiento con la reorganización de la Instrucción Pública primaria del Estado de Santander⁴³ se decreta su reglamentación. En el capítulo II, titulado “enseñanza, escuelas” se establece el sentido de la formación en las facultades del hombre, entre ellas la salud y las fuerzas corporales:

Art. 13. Las Escuelas tienen por objeto formar hombres sanos de cuerpo y de espíritu, dignos y capaces de ser ciudadanos y Magistrados de una sociedad republicana y libre.

Art. 14. La enseñanza de las Escuelas no se limitará a la instrucción del entendimiento, sino que comprenderá el desarrollo armónico de todas las facultades del alma de los sentidos y de las fuerzas del cuerpo.

⁴² No todos los establecimientos educativos privados mencionados en el informe cuentan con una materia de gimnástica o calistenia. Solo se mencionaron las instituciones en donde sí aparecía como materia de enseñanza.

⁴³ Decreto expedido por el señor Jefe Civil y Militar, con fecha 6 de Marzo del corriente año, y publicado en el número 1,809 de la Gaceta de Santander.

[...] Art. 18. La Gimnasia, como parte indispensable de un sistema completo de educación, será enseñada en todas la Escuelas, en las horas destinadas á la recreación, según reglas simples y favorables al desarrollo de la salud y de las fuerzas de los niños.

En las Escuelas de varones se agregarán a los ejercicios gimnásticos, ejercicios y evoluciones militares. (Instrucción Pública del Estado de Santander, 1886, p. 435)

Si bien el decreto que reglamenta la instrucción pública primaria del Estado de Santander establece que la gimnasia sería enseñada en todas las escuelas, esto se haría en las horas destinadas a la recreación; no obstante, en la práctica, algunas instituciones, principalmente de carácter privado empiezan a otorgar un espacio y tiempo distinto al recreativo.

Este informe realizado por Felipe Sorzano, permite comprender lo que posteriormente dará lugar a la promulgación del decreto número 595 del 9 de octubre de 1886 por el cual se organiza la Instrucción pública primaria en la República de Colombia, pues debe mencionarse que la Instrucción Pública del Estado de Santander en varias ocasiones sirvió como escenario de plan piloto en el campo educativo, algunos decretos primero se daban allí para después implementarlos en toda la República. De esta manera, en el Decreto 595 se puede encontrar como el Presidente de la República de Colombia, en uso de su autoridad conferida por la ley, en el título III llamado enseñanza, capítulo I, decreta, casi en los mismos términos de la regulación del Estado de Santander, que:

Art. 14. Las Escuelas tienen por objeto formar hombres sanos de cuerpo y de espíritu, dignos y capaces de ser ciudadanos y Magistrados de una sociedad republicana y libre.

Art. 15. La enseñanza en la Escuelas no se limitará á la instrucción, sino que comprenderá el desarrollo armónico de todas las facultades del alma, de los sentidos y de las fuerzas del cuerpo.

[...] Art. 24. La gimnástica y calistenia, como parte indispensable de un sistema completo de educación, serán en enseñadas en todas las Escuelas, en las horas destinadas a la recreación, según reglas sencillas y favorables al desarrollo de la salud y de las fuerzas de los niños.

En la Escuela de varones se agregarán a los ejercicio gimnásticos ejercicios y evoluciones militares, con arreglo á los textos de instrucción del ejército; y donde hubiere lugares á propósito, se les instruirá en el arte de la natación. (Ministerio de Instrucción Pública, 1886, pp. 616 – 618)

Es claro que para esta época la gimnasia fue una práctica realizada en las horas destinadas a la recreación a favor del desarrollo armónico, y se consolidó como parte indispensable del sistema completo de educación, pero, como se ha manifestado anteriormente no era parte de un conjunto de materias de enseñanza, excepción de algunos colegios privados en algunos estados de la República.

Al igual que en 1870, con la Ley 92 de 1888⁴⁴ en la que se fomenta la Instrucción pública, el Congreso de Colombia de ese año, continua decretando la obligatoria enseñanza de la gimnasia: específicamente el artículo 9º establece que “En todos los

⁴⁴ Publicada en *Los Anales de la Instrucción Pública en la República de Colombia*, Tomo XIII, Número 77 de 1888. A su vez tomada del Diario Oficial. año XXIV. N. 7594 del 16 noviembre, 1888, p. 1. Esta ley fue firmada por El Presidente del Senado, J. A. Pardo, también por el Presidente de la Cámara de Representantes, Manuel J. Ortiz D, el Secretario del Senado, Diego Rafael de Guzmán y el Secretario de la Cámara de Representantes, Salvador Franco.

Colegios costeados ó subvencionados por la Nación, será obligatoria la enseñanza de la gimnasia” (El Congreso de Colombia, 1888, p. 458).

No obstante, a diferencia del DOIPP que sería para la instrucción primaria, para este periodo se extiende la práctica de la gimnasia a otros espacios educativos como el universitario. Con el decreto Número 62 de 1889, de los primeros de los que versan sobre plan de estudios de la Universidad Nacional. El Presidente de la República de Colombia⁴⁵ decretó en su artículo 12 que en “todos los Establecimientos que hacen parte de la Universidad Nacional, ó que se incorporen en ella, habrá, á lo menos cada tres días, enseñanza práctica de Gimnasia, sobre lo cual los Rectores respectivos adoptarán las medidas que convengan” (Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, 1889, p. 231).

Para el año 1893 Colombia tendría una nueva reforma educativa que se traduce en normas orientadas a organizar la enseñanza a nivel nacional y así mismo instaurar, un sistema de educación unificado. Dentro de la reforma no se modificó la naturaleza o las características de la escuela de todos los niveles en lo fundamental. Esta reforma sería reconocida como el plan Zerda⁴⁶.

El plan Zerda no rompe la continuidad ideológica del Plan Núñez o de la Regeneración, tampoco produce fracturas en su arquitectura financiera y administrativa. Atraviesa las adversidades de la guerra civil de 1895, la guerra de los mil días de 1899 a 1902. El plan

⁴⁵ En uso de las facultades que le concedían las Leyes 89 y 92 de 1888, y de acuerdo con el favorable dictamen emitido por el Consejo Universitario. Dado en Anapoima, á 29 de Enero de 1889 y fue firmado por Carlos Holguin en Bogotá el 30 de enero de 1889 y por el Ministro de Instrucción Pública, J. Casas Rojas.

⁴⁶ El plan Zerda fue acuñado así por Liborio Zerda quien en 1892 fue nombrado Ministro de Instrucción Pública (cargo que desempeñó durante 4 años). Este nombramiento lo realizó el Vicepresidente de la República, el señor Miguel Antonio Caro. En su gestión ministerial expidió esta gran reforma de los estudios primarios, secundarios y universitarios.

contribuyó al desarrollo de las propuestas congregacionales y en especial la de los Hermanos de La Salle para que se pudieran aplicar en la Escuela. (Cifuentes, y Camargo, 2016, p. 29)

Previo a esta reforma⁴⁷ se adelantó un congreso cuyos temas de discusión permearon de algún modo su construcción. El congreso fue llamado *pedagógico hispano-portugues-americano*⁴⁸ y parte de sus registros aparece en *Los Anales* de 1892⁴⁹. Para el congreso se creó una comisión organizadora⁵⁰ encargada de anticipar lo que se desarrollaría en otro de los congresos a celebrarse en el mes de octubre de 1892⁵¹. Para esta ocasión, los temas de discusión del congreso pedagógico hispano - portugués – americano fueron los siguientes:

⁴⁷ De querer profundizar sobre el plan Zerda, un investigador deberá penetrar en todos los registros de este congreso y revisar su nivel de repercusión en la reforma, no obstante, para efectos de esta investigación, sólo se mencionará lo relacionado con las marcas que permiten seguir hilando los puntos de procedencia y emergencia de la Educación Física y la necesidad de un profesor que enseñe este saber.

⁴⁸ Parte de su registro se encuentra en la sección científica de la revista de *Los Anales de la Instrucción Pública en la República de Colombia*, Tomo XXI, Número 122 de 1892. Bogotá, pp. 157 – 177. El documento tiene fecha de 15 de junio de 1892 en la ciudad de Madrid, España.

⁴⁹ Se pensaría que la repercusión de este congreso para la educación en Colombia del siglo XIX sería significativa, sin embargo, es un trabajo postergado para otra investigación.

⁵⁰ Es importante mencionar que dentro de la comisión organizadora se encontraban varios profesores y profesoras de gimnástica, todos de nacionalidad española. Solo se encuentra una mención a un profesor con el cargo de Educación Física, los demás eran de gimnástica. Algunos ejemplos son Eduardo Molina y Martín, representante de la Asociación de Profesores oficiales de Gimnástica, García Baeza Ramón, médico – profesor y representante de la Escuela central de profesores y profesoras de Gimnástica y San Martín Alejandro, catedrático y representante de la Facultad de Medicina de la Universidad Central y director de la Escuela de Gimnástica.

⁵¹ Este congreso se encontraba dentro de las iniciativas nacionales españolas ideadas para conmemorar el centenario del descubrimiento de América, por eso la intención de realizar el congreso en Madrid. Este congreso tendría como referente y antecedente al Congreso pedagógico Nacional español de 1882, que según la comisión organizadora fue totalmente un éxito, pues daban oportunidad a que el pensamiento se enfoque y de impulso a la cultura y enseñanza patria, como ya se había hecho “en el regional celebrada en Pontevedra el año de 1887 y el de carácter nacional que tuvo lugar en Barcelona en 1888” (Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, 1892, p. 157).

- 1.^a Sección. - Bases capitales para un buen sistema de educación primaria y medios prácticos de desenvolverlas.
- 2.^a Sección. - Principios á que debe obedecer la organización de la segunda enseñanza.
- 3.^a Sección. - Carácter y extensión de la enseñanza técnica y de los estudios de aplicación.
- 4.^a Sección. - Bases fundamentales de la organización universitaria.
- 5.^a Sección. - Concepto y límites de la educación de la mujer, y de la aptitud profesional de ésta. (Comisión organizadora del Congreso Pedagógico, 1892, p. 172)

Las sesiones expuestas serían las cinco grandes categorías de análisis, discusión, diálogo entre los expertos asistentes al congreso, y dentro de cada una de ellas se desprenderían una gran cantidad de temas para examinar y dejarlas sobre la mesa para ser trabajada en cada uno de los países asistentes.

En lo que concierne a esta tesis, es fundamental mencionar las relacionadas con la educación física. Dentro del programa se sugieren temas que recomienda la comisión organizadora examinar para monografías y trabajos especiales. En cada una de las secciones se menciona algo referente a la educación física, que evidentemente una esta relacionada con la anterior, así:

EN LA SECCIÓN 1^a

- 5.^a Medios de promover la educación física en general, y de implantarla en las escuelas. Ejercicios corporales más adecuados en éstas. Información acerca de los juegos infantiles en los países que concurran al Congreso.

6.^a Elementos que deben concurrir á integrar en las escuelas un buen régimen higiénico, y modos prácticos de utilizarlos. Manera más adecuada de proceder, respecto de la enseñanza de la Higiene, para que los escolares se la asimilen y la practiquen.

EN LA SECCIÓN 2^a

6.^a La educación física en la segunda enseñanza. Juegos y otros ejercicios corporales más adecuados y más en uso en los países convocados al Congreso, para los alumnos de este grado de cultura.

EN LA SECCIÓN 3^a

4.^a Modo de combinar con la enseñanza técnica la educación física de los jóvenes que á ella se dediquen. Ejercicios corporales más propios al efecto.

EN LA SECCIÓN 4^a

8.^a La educación física en relación con este grado de la enseñanza. Ejercicios corporales más á propósito. Información acerca de los juegos físicos propios de este grado, en los países que concurran al Congreso.

EN LA SECCIÓN 5^a

5.^a La educación física de la mujer. (Comisión organizadora del Congreso Pedagógico, 1892, pp. 173 - 177)

En este congreso participaron representantes de Colombia: en una de las secciones del documento original⁵² aparece como enviado del Gobierno de la República de

⁵² Llamada Inscripciones hechas en el congreso pedagógico hispano-portugués-americano nombre de corporaciones, asociaciones, centro de enseñanza y periódicos, con expresión de los congresistas que los han representado.

Colombia el señor D. José T. Gaibrois⁵³. En otra de las secciones⁵⁴ aparece Soledad Acosta de Samper⁵⁵, en el grupo de academia de la historia de Colombia (Venezuela) además incluida en la mesa de honor del congreso, y en una lista adicional se encuentra Betancourt Julio, enviado extraordinario y ministro plenipotenciario de la República de Colombia en España, junto con Carrasquilla Rafael M. Rector del colegio del Rosario. – Santa Fe de Bogotá, República de Colombia (América) (P. de Alcántara García, 1884).

La reforma del plan Zerda ingresa formalmente con la Ley 89 del 13 de diciembre 1892. Para algunos, este plan pretendía “restablecer el orden, inculcar el principio de autoridad, revertir el camino que habían tomado las costumbres sociales, religiosas y políticas” (Vahos Vega, 2012, p. 218).

En el documento o texto que inaugura *La Revista de Instrucción Pública de Colombia*⁵⁶ que se presentó como la continuación de *La Revista Los Anales* que había

⁵³ Periodista, político y diplomático nacido en El Carmen el 6 de junio de 1852 y fallecido en Bogotá en 1899. Hijo del ciudadano suizo Luis Gaibrois. En 1897, José Trinidad llega a Bogotá donde prosigue sus estudios y se codea con la intelectualidad de entonces. Colabora con los periódicos *El 20 de julio*, *El agricultor* y *El obrero* de la ciudad de Ocaña. En Bogotá, con los periódicos *El papel periódico ilustrado*, de Rafael Urdaneta, *El orden* y *El telegrama*. En 1890 es nombrado Secretario de la Embajada Colombiana en Madrid y, por ausencia del Ministro, ocupa el cargo de Presidente Honorario del Congreso Literario y Mercantil en la Corte del Oso y del Madroño. Recibe de la reina regente el título de Comendador de la Orden de Isabella católica.

Sobre sus producciones, dice el historiador Leonardo Molina Lemus: —Practicó con especial dedicación el ensayo biográfico, género en el que dejó numerosos trabajos, entre los cuales sobresalen los consagrados a Rafael Núñez; al general Alberto Urdaneta, su compañero de empresa periodística; al filántropo momposino José María Pino y Montoya (Páez García, 2011).

⁵⁴ Llamada *Resumen Congresistas que han tenido representaciones con expresión de ellas*.

⁵⁵ Es considerada como una de las figuras más representativas de la literatura colombiana durante el siglo XIX. En su abundante obra se destacan novelas, estudios historiográficos, biografías, obras de teatro, notas periodísticas. Fue editora y fundadora de cinco revistas dedicadas al público femenino y tradujo cientos de textos académicos y literarios del inglés y del francés, lenguas que dominaba perfectamente. Pese a la relevancia que tuvo en sus años de vida, durante el transcurso del siglo XX su nombre y obra cayeron en el olvido, hasta que en la década de 1990 empezó a ser ampliamente estudiada tanto por sus aportes en materia de literatura como por haber sido pionera en la problematización de los roles de género (Cobo, 2019).

⁵⁶ Fue una publicación oficial de carácter educativa que circuló en Bogotá durante el periodo 1893-1910. El Banco de la República junto con sus bibliotecas asociadas han realizado un trabajo memorable no

sido publicada en el periodo de 1880 a 1892, se consideró que el título de *Los Anales* no era el más apropiado para este tipo de publicaciones periódicas, entre otras razones porque su objeto no era hacer historia de lo que sucedía durante el año escolar en el “Ramo de Instrucción Pública en todos sus departamentos; ni tal objeto sería el más provechoso al personal docente, encargado de difundir las Ciencias y las Letras en la juventud” (Ministerio de Instrucción Pública, 1893, p. 3).

En ese sentido, el objetivo de la revista de Instrucción Pública se concentraría en la promoción de los temas de interés para el sector educativo a través de la reproducción de publicaciones relativas a la enseñanza y su desarrollo en el país, se incluirían además escritos sobre su progreso y los medios para lograrlo en otros países. Esos escritos estaban relacionados con los métodos de enseñanza, sistemas pedagógicos y diversas temáticas de las que se pudieran sacar provecho, “todo lo que pueda ser aplicable á la mayor ilustración de los maestros y directores de las escuelas y de los establecimientos de instrucción y de educación” (Ministerio de Instrucción Pública, 1893, p. 3). Las materias de los textos que se reproducían en la revista eran diversas e incluían: letras, filosofía, ciencias políticas, ciencias naturales, matemáticas, física, química, pedagogía y todas aquellas materias que puedan ser aplicables a "la mayor ilustración de los maestros

solo recopilar varios de los ejemplares de la revista sino también en digitalizar y permitir su visualización a través de su portal web.

La redacción de la “Revista” estaba a cargo de un grupo profesores designados por el gobierno y su dirección fue asumida por el Ministerio de Instrucción Pública desde 1910. En 1900 la publicación se presentaba como el órgano oficial del Ministerio e incluía en su presentación el complemento: “Destinado al fomento y a la estadística de los establecimientos de enseñanza pública”. La impresión de la “Revista” se suspendió entre marzo de 1900 y agosto de 1902 como consecuencia de la Guerra de los Mil Días (1899-1902).

Algunas de las secciones más recurrentes de la publicación fueron: “Sección Oficial”, “Sección Pedagógica”, “Sección Literaria”, “Sección Científica”, “Sección Histórica”, “Variedades”, entre otras. Durante diciembre de 1910 y octubre de 1913 la “Revista” se suspendió transitoriamente por inconvenientes fiscales (Banco de la República, 2022).

y directivos de las escuelas y de los establecimientos de instrucción y de educación”

(Ministerio de Instrucción Pública, 1893, p. 3).

Según estas orientaciones, la ley 89 sería lo primero que se incluye en su totalidad en el tomo I de la inaugurada *Revista de Instrucción Pública*. Posteriormente se publicarían también los decretos que desarrollarían el plan reformador. Es el caso del Decreto 349 de 1892 en el que se encuentran disposiciones para la instrucción secundaria y profesional. La única mención sobre la gimnasia, tanto en la ley 89 como en el decreto 349, se encuentra en este último, que, de veinte capítulos, en el último llamado *disposiciones varias* aludirá en el artículo 101 que “en todo establecimiento de enseñanza secundaria se darán lecciones de Urbanidad y se establecerán ejercicios gimnásticos” (Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, 1893, p. 27).

Teniendo como referentes la Ley 89 y el decreto 349, aparece el Decreto 429⁵⁷ del 20 de enero de 1893 por el cual se organizaba la Instrucción pública primaria, en este, a diferencia del decreto de secundaria si establece, al igual que años anteriores con otras leyes y decretos que:

Art. 8. La Calisténica y Gimnasia, como parte indispensable de un sistema completo de educación, serán enseñadas en todas las escuelas, en las horas destinadas á la recreación, según reglas sencillas y favorables al desarrollo de la salud y de las fuerzas de los niños.

En las escuelas de varones se agregarán á los ejercicios gimnásticos, ejercicios y

⁵⁷ Si se analiza bien el decreto, se podría establecer que la redacción de los artículos destinados a la gimnastica o la calistenia son similares por no decir idénticos, lo importante para esta investigación es reafirmar que para la última década del siglo XIX la gimnastica y la calistenia se proponen como actividades a realizarse en las horas destinadas a la recreación, como una práctica de ejercitación que favorecería la salud del estudiante.

evoluciones militares, con arreglo á los métodos de instrucción del ejército. (Ministerio de Instrucción Pública, 1893, p. 95)

Adicionalmente:

[...] Anexo á la escuela habrá un terreno cercado y dividido en dos partes; la una para los ejercicios gimnásticos y la otra para un huerto ó jardín, en el cual los niños aprendan prácticamente los elementos de la agricultura, horticultura y jardinería. (Ministerio de Instrucción Pública, 1893, p. 114)

Liborio Zerda, dando cumplimiento al Decreto 429 de 1893, que en su artículo 17 lo facultaba para reglamentar las escuelas primarias de la República, en relación con la gimnástica y calistenia decreta⁵⁸ para la sección elemental, media y superior:

SECCIÓN ELEMENTAL

Niños de seis á nueve años

[...] i) Ejercicios calisténicos. Marchas, alineaciones, flexiones.

Art. 8. La educación física no debe ser olvidada

[...] Los niños deben encontrar siempre en la escuela aire puro y temperatura moderada.

Debe exigirse, por parte del niño, limpieza y aseo. Debe permitírseles el movimiento que reclama su edad.

SECCION MEDIA

⁵⁸ Zerda, además de reglamentar la escuela en su conjunto, deja plasmada una de las huellas más importantes en cuanto a la comprensión de la educación física en Colombia a finales del siglo XIX. El 31 de julio 1893 escribirá un capítulo completo dedicado a la educación física. Esta huella será manifiesta en el siguiente apartado, sin embargo, para efectos de comprender el papel de la calistenia y gimnasia en la distribución de tiempo dentro de la escuela, es porque obedecen a lo que debía atender la educación de lo físico, esto es preservar la salud del cuerpo y desarrollar su fuerza y actividad.

Niños de nueve á doce años. - Curso de dos á tres años

k) Gimnasia. - Primeros ejercicios en los aparatos más sencillos.

SECCION SUPERIOR

Niños de doce á quince años - Curso de dos á tres años

k) Gimnasia. - Ejercicios graduales en todos los aparatos. (Ministerio de Instrucción Pública, 1893, pp. 4 - 9)

Esta es la primera reglamentación en la que las tres secciones de la instrucción tienen una conexión frente a la práctica de la gimnástica y calistenia, y cuya influencia puede estar ligada a las iniciativas presentadas en el Congreso Pedagógico Hispano – Portugués – Americano. La expresión “La educación física no debe ser olvidada” confirma el compromiso de las reformas con la formación armónica, al integrar la educación intelectual con la moral y la física.

En cuanto a la distribución del tiempo en la escuela elemental, media y superior se establece que entre las 2:00 y las 3:00 pm se tendrían dos días de canto a la semana, alternadas con tres días de Calisténica para varones y obras de mano para las niñas en el último día de la semana.

CUADRO
que manifiesta la distribución de las horas de la enseñanza en las escuelas compuestas de tres secciones :
ELEMENTAL, MEDIA Y SUPERIOR

DIAS Y HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SABADO
7 á 8 { Elemental... Media..... Superior...	Religión. Escritura. Gramática.	Historia Sag. (Religión). Historia Sag. (Religión). Religión.	Religión. Religión. Ortografía.	Historia Sag. (Religión). Historia Sag. (Religión). Religión.	Religión. Religión. Historia Sag.	Lectura. Lectura. Gramática.
8 á 9 { Elemental... Media..... Superior...	Lectura. Lectura. Lectura.	Aritmética. Aritmética. Aritmética.	Aritmética. Aritmética. Física.	Aritmética. Aritmética. Aritmética.	Aritmética. Lectura. Lectura.	Aritmética. Aritmética. Aritmética.
9 á 10½	Almuerzo.	Almuerzo.	Almuerzo.	Almuerzo.	Almuerzo.	Almuerzo.
10½ á 11½ { Elemental... Media..... Superior...	Escritura. Historia Patria. Historia Patria.	Escritura. Escritura. Escritura.	Escritura. Historia Patria. Historia Patria.	Escritura. Escritura. Escritura.	Escritura. Escritura. Escritura.	Dibujo lineal. Historia Patria. Historia Patria.
11½ á 12½ { Elemental... Media..... Superior...	Dibujo lineal. Dibujo lineal. Dibujo lineal.	Lectura. Geografía. Geografía.	Dibujo lineal. Dibujo lineal. Dibujo lineal.	Lectura. Geografía. Geografía.	Dibujo lineal. Dibujo lineal. Dibujo lineal.	
12 á 1	Descanso.	Descanso.	Descanso.	Descanso.	Descanso.	Descanso.
1 á 2 { Elemental... Media..... Superior.....	Objetiva. Geografía. Geografía.	Objetiva. Historia Natural. Historia Natural.	Lectura. Lectura. Lectura.	Objetiva. Historia Natural. Historia Natural.	Objetiva. Historia Natural. Física.	
2 á 3 { Elemental... Media..... Superior.....	Canto. Canto. Canto.	Clases generales. Obras de manos (niñas). Calisténica (varones).	Canto. Canto. Canto.	Clases generales. Calisténica (varones). Obras de manos (niñas).	Clases generales. Calisténica (varones). Obras de manos (niñas).	

NOTA.—La clase de Historia Sagrada debe ser simultánea con la de Religión.

Imagen tomada de la Revista de Instrucción Pública de Colombia, Tomo II, año 1, número 7. 1893, p. 10.

De acuerdo con la imagen anterior, las materias de enseñanza explicitadas en la reglamentación del Decreto 429 muestran como a pesar de que la Calisténica en esta norma se ubica en el cuadro de materias, es la única que no se suman sus horas ni cuenta en el número total de asignaturas en ninguna de las secciones (elemental, media, ni superior), tal como esto se aprecia en el cuadro que resume las materias de enseñanza y su respectiva distribución de los tiempos:

C U A D R O

que hace el resumen del anterior en las materias de enseñanza, y del número de horas dedicadas al aprendizaje de cada una de ellas en las tres Secciones:
Elemental, Media y Superior.

ASIGNATURAS	ELEMENTAL	MEDIA	SUPERIOR
Religión.....	5	4	3
Lectura.....	5	4	3
Escritura.....	5	4	3
Aritmética.....	5	4	3
Objetiva.....	4	..	..
Dibujo lineal.....	4	3	3
Geografía.....	..	3	3
Historia Patria.....	..	3	3
Historia Natural.....	..	3	2
Gramática y Ortografía.....	..	..	3
Física.....	..	..	2
Canto.....	2	2	2
Obras de mano.....	3	3	3
Calisténica.....	..	..	..
	33	33	33
Materias de enseñanza.....	8	10	12

Imagen tomada de la Revista de Instrucción Pública de Colombia, Tomo II, año 1, número 7. 1893, p.

11.

La imagen viene acompañada de algunas advertencias, que son las siguientes:

Las columnas de este cuadro en sentido vertical indican: la 1^a, las asignaturas correspondientes á las tres Secciones de la Escuela; la 2.^a, 3.^a Y 4.^a, las horas destinadas á la enseñanza de cada asignatura en la semana, respectivamente; la suma total 33 en todas ellas, son las horas semanales útiles para cada Sección; y la última línea horizontal indica el número de asignaturas ó materias de enseñanza correspondientes á cada Sección.

Art. 11. La distribución del tiempo, hecha en el cuadro de las lecciones, se ha arreglado teniendo en cuenta las observaciones siguientes:

1. ° En la mañana deben enseñarse las materias que exijan una atención sostenida como son: la Religión, la Aritmética y la Gramática; y en las horas del mediodía, las que fatigan menos la inteligencia; éstas son: la Escritura, el Dibujo, el Canto, la Geografía, la Historia, las obras de mano para las niñas y la Calistenia. (Ministerio de Instrucción Pública, 1893, p. 11)

En relación con los cuadros anteriores, dos puntos a resaltar, el primero que para la calisténica no se estipulaba un número de horas semanales, ni mínimo ni máximo, más allá de ubicarse en tres días de la semana. El segundo, existían dos grupos de materias, uno en el que se demanda de una atención sostenida o prologada, este grupo era enseñado en las primeras horas del día antes del descanso, progresivamente se enseñaban las materias que hacían parte del segundo grupo que fatigaban menos la inteligencia, de esta manera, como se registra, el día culminaba con la práctica de la calisténica.

Ahora bien, la calisténica no sólo fue incluida en la escuela elemental, media y superior, en compañía de la gimnasia, también estarían dentro de la reglamentación de las Escuelas Normales que tendrían en su estructura un nuevo funcionamiento, de acuerdo con esto en su primer capítulo, titulado *objeto de las Escuelas Normales*, en el artículo 1, se establece que:

Las escuelas normales son establecimientos docentes, en los cuales hacen sus estudios profesionales los maestros y maestras destinados á las escuelas primarias. El objeto especial de estos institutos es dar enseñanzas que puedan utilizarse para educación de las masas populares. Esta idea del objeto y funciones de las escuelas normales es fundamental, y determina la naturaleza de su organización, el plan de estudios y los métodos empleados en ellas.

Sirven también las escuelas normales para formar profesores, para dar enseñanzas de asignaturas secundarias en los colegios y liceos.

[...] El estudiante normal no ha de ser solamente estudiante sino maestro de lo que aprenda; por consiguiente, no le son bastantes las nociones generales de cada materia, sino que debe tener por completo en todas las asignaturas. (Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, 1893, pp. 98 – 99)

En esa misma reglamentación, en el artículo 2 se resuelve que los estudiantes formados en las Escuelas Normales debían recibir enseñanzas eficaces, para que ese futuro maestro tuviera conocimiento acerca de: “1.º, las asignaturas que ha de enseñar; 2.º, la mente de los niños; 3.º, los métodos para hacer que se ejerciten y se desarrollen las potencias del alma; 4.º, el arte de dirigir las escuelas y de transmitir los conocimientos adquiridos” (Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, 1893, p. 97). De acuerdo con ese tercer punto, ese maestro también debía conocer los métodos para ejercitarse, en este caso a través de la gimnástica y calisténica, puesto que era una de las asignaturas establecidas a partir de la reforma que proporcionaban la ejercitación.

En el capítulo III, llamado *De las asignaturas y su distribución*, artículo 7 se establece que:

Las asignaturas que constituyen la carrera literaria que deben seguir los alumnos y alumnas de las escuelas normales, son las que se expresan en la distribución subsiguiente, y su estudio se hará en cinco años ó cursos escolares, obligatorios para obtener el diploma de Maestro de escuela elemental ó superior. El primer año o curso es preparatorio, y está destinado á uniformar a los alumnos principiantes en los conocimientos que han de

servirles de base para los estudios de la carrera profesional, en los cuatro años siguientes.

(Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, 1893, p. 100)

Según se enuncia, las asignaturas variaban⁵⁹ en los cinco años de estudio, sin embargo, existían unas asignaturas que se mencionaban como permanentes durante el tiempo estipulado en la Escuela Normal que era de cinco años. La siguiente imagen es una pequeña parte de la norma que reglamenta la Escuela Normal en relación con las asignaturas permanentes:

<i>Tercer año.</i>	
Religión.....	Horas semanales. 3
Historia eclesiástica.....	3
Gramática superior.....	3
Retórica.....	3
Aritmética superior.....	3
Geometría en el espacio.....	3
Historia Patria.....	6
Pedagogía teórica.....	3
Pedagogía práctica.....	3
Total de horas en la semana.....	30
Clases permanentes durante los cinco años de estudio :	
Escritura.....	Horas semanales. 3
Dibujo.....	3
Música.....	3
Canto.....	3
Calisténica y Gimnasia.....	3
Total de horas semanales.....	15

Imagen tomada de la Revista de Instrucción Pública de Colombia, Tomo II, año 1, número 8. 1893, p. 103.

⁵⁹ En el primer año por ejemplo las asignaturas eran Religión, Historia Sagrada, Gramática y Lectura, Aritmética, Geometría aplicada al dibujo, Geografía de Colombia, Geografía Física, Pedagogía teórica y práctica. Para el segundo año aparece el Castellano, la Ortografía, Geometría plana, Geografía Universal, Cosmografía. Para el tercer año Retórica, Historia Eclesiástica, Gramática Superior, Geometría en el Espacio. En el cuarto año aparece la Contabilidad, álgebra, Frances, Física, Fisiología, Química, Mineralogía. En el quinto año aparece Historia Universal, Higiene, Zoología, Botánica.

Art. 8.º Las horas de trabajo en el día útil en las escuelas normales son las comprendidas entre las 6 de la mañana y las 9 de la noche : es decir, quince horas distribuídas según el siguiente

MODELO.

Almuerzo y descanso	1 hora.
Comida y descanso	1 „
Refresco y descanso	1 „
<i>Clases permanentes.</i>	
Escritura y Dibujo, alternados	1 „
Música y Canto, id.	1 „
Calisténica y Gimnasia, id.	1 „
<i>Clases variables en cada año.</i>	
Religión é Historia Sagrada, alternadas	1 „
Gramática y Lectura, id.	1 „
Aritmética y Geometría aplicada al Dibujo, alternadas . .	1 „
Geografía de Colombia y Geografía física, id.	1 „
Pedagogía teórica y práctica, id.	1 „
Cuatro horas diarias destinadas para la preparación de lecciones ó aprendizaje de ellas	4 „
Horas diarias	15

Imagen tomada de la Revista de Instrucción Pública de Colombia, Tomo II, año 1, número 8. 1893, p. 106.

En el artículo 9 de la reglamentación como nota aclaratoria se señala que: “En caso de que no haya las clases de Calisténica y Gimnasia por falta de profesor, ó que por cualquier causa se tenga que omitir alguna otra, ese tiempo será destinado al recreo” (Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, 1893, p. 107). El recreo se configura como gestión del tiempo frente a la ausencia del profesor, un tiempo que aportaba además a la desconexión del cansancio que podría generar la educación intelectual.

Los resultados del Plan Zerda, según aclara Vahos Vega (2012), no se verán del todo en el corto plazo, puesto que la organización educativa que se había empezado fue interrumpida por la inestabilidad que vivió el país después de 1895, “la crisis política, fiscal y financiera no permitía adelantar los proyectos gubernamentales, no sólo en lo

educativo, sino que impedía desarrollar o culminar obras en otros campos” (p. 230). Sin embargo este plan se retomará en la Reforma Uribe de 1903.

Así, comenzando el siglo XX, “desde el punto de vista programático, los planes Núñez y Zerda son de transición con respecto al Plan Uribe de 1903. No así desde el punto de vista ideológico y doctrinal, pues en los tres hay continuidad” (Zapata, 2012, p. 186).

Un acontecimiento histórico en Colombia que definitivamente permea la necesidad de construir la conocida Ley Uribe de 1903, según distintos historiadores es la Guerra de los Mil Días⁶⁰. Al finalizar esta guerra en noviembre de 1902, casi un año después se publicó un informe de discusión alrededor del Código de Instrucción Pública, “el cual, a la postre, se convertiría en la Ley Uribe o Ley 39 de 1903” (Sáenz, Saldarriaga, & Ospina, 1997, p. 44).

Este informe fue realizado por una Comisión⁶¹ y expuesto el 5 de agosto de 1903. La comisión en su momento afirmó que el informe se basa en “la lectura detenida del proyecto de código y con la observación de la tendencia que se marca en países más

⁶⁰ Guerra civil en Colombia (1899-1902). Este conflicto enfrentó a liberales y conservadores y dejó un saldo promedio de 100.000 muertos, una crisis económica y la separación definitiva de Panamá en 1903.

Los enfrentamientos entre las tropas del gobierno conservador y los liberales alzados en armas se produjeron inicialmente en Santander, Cundinamarca y Panamá (en aquel momento departamento de Colombia). Posteriormente, alcanzaron otras regiones del país como Antioquia, Boyacá, Tolima, Cauca y la Costa Caribe; donde se dio una guerra regular e irregular que afectó la vida cotidiana de sus habitantes debido a los combates, los reclutamientos forzados, las rivalidades partidistas y la miseria que la guerra produjo.

En algunos momentos del desarrollo de este conflicto intervinieron, en apoyo de los bandos enfrentados, gobiernos extranjeros como el de Estados Unidos, Ecuador, Venezuela y los de algunos países centroamericanos. Después de 3 años, la guerra finalizó con los tratados de Neerlandia, Wisconsin y Chinácota, firmados en 1902 por las fuerzas beligerantes (Ochoa, 2019).

⁶¹ Esta comisión estaba integrada por Emilio Ferrero - Gerardo Arrubla -Teófilo Noriega - Francisco de Paula Barrera.

adelantados del Viejo y del Nuevo Mundo” (Ferrero, Arrubla, Noriega, & Barrera, 1903, p. 13).

El informe planteaba entre varios asuntos que:

[...] las necesidades nacionales demandaban imperiosamente nuevos rumbos, mayor impulso y mejor orientación en la noble empresa de aleccionar é instruir á la niñez y á la juventud que se levantan. Ya que inveterados y quizá incurables defectos vician por desgracia el organismo social de Colombia y gravan como pesada y triste herencia á las generaciones ya formadas que al presente sufren y se agitan en nuestra patria; ya que esos defectos se han traducido durante un siglo entero en deplorables consecuencias prácticas, cuales son la debilidad física y moral del país, el apocamiento de la energía individual y colectiva, la escasez de iniciativa particular, el malestar, la miseria y el vicio, y como resultante última la guerra civil, [...] procuremos á lo menos libertar de tan funesto legado á las generaciones nacientes y prepararles mejores días y mas claros horizontes. En la escuela, el colegio, los institutos profesionales, los talleres de aprendices, informados por los principios religiosos y morales y encaminados á fines verdaderamente prácticos, estriba, en nuestro sentir, el más precioso y seguro germen de la rehabilitación nacional. (Ferrero, Arrubla, Noriega, & Barrera, 1903, p. 14)

Dos décadas atrás el discurso que se establecía con la reforma de Núñez era el de la regeneración, en esta nueva reforma con la que se iniciaba el siglo XX en Colombia el discurso que la sustenta es la superación de la degeneración de la raza, cuyas apropiaciones venían de discursos sociobiológicos. Este discurso fue efecto al parecer, entre otros acontecimientos, de la guerra de los mil días, guerra que dejaba en evidencia el desgaste del país. Con la nueva propuesta legislativa se le asignaría a la escuela la función principal de restaurar la sociedad (Sáenz, Saldarriaga, & Ospina, 1997):

La escuela debía tender prioritariamente a solucionar los problemas de pobreza, enfermedad, ignorancia y falta de capacidad productiva, abriéndole así un espacio a las funciones sociales del Estado en torno a la vida material y al cuerpo de los individuos, y, de esta manera, supeditando de hecho los fines últimos religiosos y trascendentes de la educación al logro de los fines intermedios del hombre en el mundo (p. 45).

Estas aspiraciones se manifiestan en lo que sería la Ley 39, Orgánica de Instrucción Pública expedida el 26 de octubre del año 1903. Antonio José Uribe⁶² aparecerá como ministro en ese entonces, y producto de su influencia en la construcción de la Ley y en la política instruccionalista en las primeras décadas del siglo XX, esta Ley será reconocida por su apellido. Uribe introdujo temas y nociones a las políticas estatales que fueron posteriormente reivindicadas y catalogadas como novedades por los reformadores activos (Sáenz, Saldarriaga, & Ospina, 1997).

En su exposición de motivos, Uribe destaca la necesidad imperiosa de una reforma eminentemente práctica, en la que “a pesar del espíritu revolucionario que allí agita ahora los ánimos, no se trata, con la reforma, de suprimir la enseñanza clásica, sino modificarla para atemperarla a las necesidades de la época” (Uribe, 1927, p. 39)⁶³. Así mismo, señala la importancia de observar sistemas educativos de diferentes partes del mundo para enriquecer a la reforma, y menciona como ejemplos lo sucedido en España,

⁶² (Medellín, 1869 - Bogotá, 1942) Político, diplomático y jurisperito colombiano. Se doctoró en Filosofía, Letras, Derecho y Ciencias Políticas en la Universidad de Antioquía. En dicho claustro fue profesor, desde 1889, de literatura castellana, retórica e historia.

⁶³ Antonio José Uribe presenta un estudio el 16 de noviembre de 1926 a la Cámara de Representantes, publicado en los Anales de la corporación y mandado reimprimir por el Ministerio de Instrucción Pública, sobre los cinco períodos distintos y bien marcados por los cuales pasó la legislación sobre instrucción pública desde la Independencia hasta 1903. Si bien la fuente bibliográfica es publicada en 1927, contiene las disposiciones vigentes de los años de la reforma, las exposiciones de motivos, los decretos relevantes del periodo analizado de la Instrucción Pública. Recordando que Uribe era en su momento el Ministro.

Grecia, Alemania, Francia, y países de América del Norte. A partir de ese proceso de observación llega a la conclusión de la importancia de hacer más práctica la educación. Dentro de esta exposición de motivos también el entonces Rector de la Universidad de Antioquia, el señor Carlos E. Restrepo, hace una crítica a lo que para él ha sido la bancarrota del sistema educacionista en Colombia, producto de un enfoque netamente teórico. Es por esto que es “necesario preparar hombres de actividad infatigable, como lo demandan y exigen todas las carreras prácticas” (Uribe, 1927, p. 18).

Su intervención final es importante resaltarla en cuanto a que la intención de esta nueva reforma, es trabajar para las generaciones venideras. En el último párrafo de la extensa exposición de motivos expresa su preocupación por los efectos de la guerra civil y sus aspiraciones por lograr que a través de la educación se logre la anhelada formación moral y orientada hacia el trabajo:

Las actuales generaciones están enfermas por el odio y carcomidas por la ambición política. De ellas muy poco tiene que esperarse en la grande obra de la regeneración de la Patria. Toda la esperanza hemos de cifrarla en las generaciones futuras. Reformemos los métodos de enseñanza, para que la instrucción y la educación nacionales formen hombres capaces de dar prosperidad y gloria a Colombia. Trabajemos todos en esta noble empresa, luchando con la rutina y los malos hábitos, a fin de que los que nos sucedan gocen de los bienes que en abundancia derramó la Providencia sobre este suelo, que nosotros no hemos sabido aprovechar, fecundizándolo con el trabajo, sino que lo hemos convertido en campo de horror, en el cual sólo se ven las columnas de humo de los combates y la sangre de infinitas víctimas sacrificadas al monstruo de la guerra civil. (Uribe, 1927, p. 37)

En correspondencia con estas aspiraciones, en esta Ley 39 se establece que la instrucción pública en Colombia sería organizada y dirigida en concordancia con la

religión católica y dividida en primaria, sería gratuita pero no obligatoria, la secundaria que estaría a cargo de la nación e inspeccionada por el Poder Ejecutivo, industrial y profesional, y ambas serían costeadas por la nación o los diferentes departamentos.

Posteriormente el decreto 491 del 03 de junio de 1904 sería el que reglamentaría la Ley 39. En el Título II (de la Instrucción primaria), subcapítulo V llamado *De la educación y la enseñanza en general* se puede encontrar en el artículo 46 que la educación moral, intelectual, cívica y física de los alumnos deben ser objeto de la solicitud constante de los maestros. Como se había señalado antes, la educación física no como una asignatura o materia de la cual se abstraen aprendizajes propios de un saber, sino como una rama o extensión de la educación en la que se podrían involucrar diversas prácticas. Así, en el apartado del capítulo V del decreto 491, dedicado a la Educación Física dice:

Artículo 60. La corrección en el vestido y un aseo riguroso son obligatorios para todos los niños. Los institutores pueden rehusar la entrada a la clase a los alumnos que no reúnan estas condiciones, dando aviso por escrito a los padres respectivos;

Artículo 61. Los maestros deben habituar a sus discípulos a que guarden posición natural y correcta durante las lecciones. Después de cada una de éstas es necesario que los niños ejecuten algunos ejercicios gimnásticos: flexiones y extensiones de las piernas, de los brazos, de la cabeza, del tronco.

Artículo 62. La calisténica y la gimnasia, como parte indispensable de un sistema completo de educación, se enseñarán en todas las escuelas, en las horas destinadas a la recreación, según reglas sencillas y favorables al desarrollo de la salud y de las fuerzas de

los niños. En las escuelas de varones se agregarán a los ejercicios gimnásticos ejercicios y evoluciones militares, con arreglo a los métodos de instrucción del Ejército.

Artículo 63. Cada dos semanas se destinará medio día a paseo higiénico y recreativo. El institutor organizará juegos gimnásticos entre los alumnos. (Uribe, 1927, pp. 113 - 114)

Es de resaltar en términos comparativos que en cada reforma se amplían los artículos o las descripciones de lo que se pretendía con la educación física; aún la calisténica y la gimnasia en calidad de prácticas privilegiadas en las escuelas para ser enseñadas en los niños y jóvenes, paulatinamente con el desarrollo del siglo XX estas dos prácticas empezarán a ser relegadas por otras como el juego y el deporte.

En cuanto a la formación de maestros es importante ubicarse dentro del decreto 491 en el título III llamado *Instrucción Secundaria*, capítulo I *De las Escuelas Normales*; allí en el artículo 109 se explica que el objeto de las Escuelas Normales estará vinculado con la formación de maestros idóneos para la enseñanza y educación de los niños en las escuelas primarias. En el caso de los establecimientos de enseñanza secundaria, este maestro deberá permitir que los estudiantes adquieran las nociones en el orden moral e intelectual, también en los principios fundamentales aplicables a la industria, a la agricultura y el comercio. En esta Escuela Normal se deberían formar maestros prácticos, más pedagogos que eruditos (Uribe, 1927).

En cuanto a las materias o asignaturas para las Escuelas Normales, estas se establecen en el artículo 115 del Decreto 491, y son las siguientes: Religión y Moral; nociones elementales de las instituciones constitucionales y administrativas del país y de la legislación, sobre instrucción pública primaria; Pedagogía y Metodología (teórica y práctica); idioma nacional (Lectura, Gramática, Ortografía, ejercicios de redacción y de

locución); Escritura; Aritmética teórica y práctica y sistema legal de pesas y medidas; Geografía; historia general, la historia detallada de Colombia; Higiene; Ciencias Naturales; Dibujo; Gimnasia; Música vocal; Algebra; Geometría plana y del espacio; Contabilidad (Uribe, 1927). La distribución de la enseñanza de estas materias ya no se daría en cinco, sino sería en cuatro años de estudio.

De esta manera, este Decreto empezó a regir inmediatamente después de su publicación, es decir el 03 de junio de 1904, y desde aquel día quedaron derogadas las demás disposiciones ejecutivas sobre instrucción pública no incluidas en él.

2.3 Las tres educaciones: física, intelectual y moral. Educando cuerpo, espíritu y corazón

La pretensión de este apartado es dar un mirada a las formas de organización de la enseñanza de la educación física en Colombia y las prácticas que la constituían en las últimas décadas del siglo XIX. Si la educación física no se pensaba como materia de enseñanza o asignatura en ese periodo ¿qué se entendía por educación física?

Según la serie lineamientos curriculares de Educación Física, Recreación y Deporte del Ministerio de Educación Nacional (2000), en la Cuarta conferencia dirigida a los maestros en el periódico *La Escuela Normal*⁶⁴ se menciona el concepto de Educación física, en relación con esta afirmación citan:

Damos el nombre de Educación Física a la rama de la Educación que tiene por objeto esencial formar los diversos órganos del cuerpo. Al darle esta denominación nos conformamos al uso, y esto nos basta para ser claros; si se tratara de discutir su mérito,

⁶⁴ Número 1, Bogotá, 1871, p. 8.

nos parecería defectuosa desde varios aspectos. (Ministerio de Educación Nacional, 2000, p. 8)

Sin embargo, en el periódico La Escuela Normal, número 1, página 8 no aparece esa cita como puede ser evidente en la siguiente imagen:

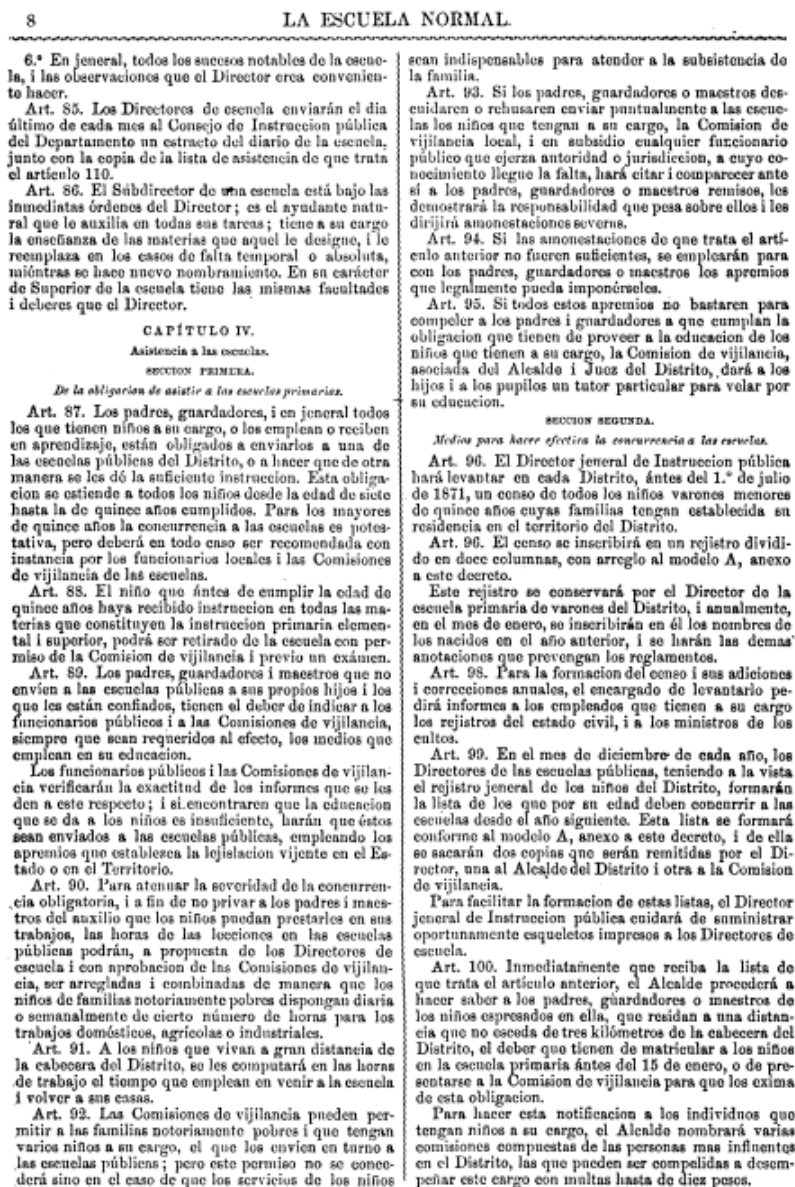


Imagen tomada del periódico La Escuela Normal, Tomo I, número 1, p. 8.

Ahora bien, la cuarta conferencia a la que se hace alusión en la serie de lineamientos, aparece en el número 7 con fecha del 18 de febrero de 1871. Esta conferencia llevaba como título *Sobre los deberes de los institutores primarios, Deberes de los institutores para con los padres de sus discípulos- El rei de Succia* traducido por V. Mallarino. Desafortunadamente, en esa conferencia no se encontró tampoco la cita⁶⁵.

No obstante, en cuanto a que la educación física tendría una denominación como rama de la educación, y que asumiría por objeto esencial formar los diversos órganos del cuerpo, si aparece un registro en el periódico *La Escuela Normal*. En su número 26 del 1 de julio de 1871, aparece una conferencia llamada *Instrucción popular, curso normal de los institutores primarios, Educación en las escuelas primarias*, traducido por Mallarino. Allí se menciona inicialmente que:

De propósito empleo la palabra educacion en vez de la de instruccion de que jeneralmente se usa, a fin de fijar mejor su objeto jeneral i esencial, al entrar con vosotros en la carrera que vais a seguir i al recorrer sucesivamente los deberes que ella impone. Desde luego, debo premuniros contra un error jeneralmente admitido i demasiado acreditado en espritus superficiales, el cual consiste en considerar la instruccion como el único o por lo menos como el principal beneficio que está la infancia llamada a recoger en las escuelas: error fatal, que desuaturalizando el carácter de vuestra mision, arrebata su verdadero valor a la instruccion misma. La educacion i la instruccion, como elementos inseparables de un

⁶⁵ Queda como tarea investigativa, entender cómo un documento como la Serie de Lineamientos Curriculares de la Educación Física, Recreación y Deporte direccionado por el Ministerio de Educación cita esta fuente con esos enunciados y no se ajuste con la fuente primaria encontrada por esta tesis. Esta fuente primaria que es el Tomo I, está desde enero a julio de 1871. Las respuestas pueden estar en el Tomo II, sin embargo, no han sido documentos de fácil acceso, por esto queda como tarea investigativa.

mismo sistema, están estrechamente unidas; la instrucción es una rama, pero una rama subordinada de la educación.

Qué! ¿Acaso en las escuelas no se trata más que de enseñar a leer, escribir e contar? ¿No debe ser el institutor primario más que un simple maestro de lectura, de aritmética e de escritura? Lejos de vosotros semejante creencia, pues de otro modo abdicaríais vuestros verdaderos títulos.

Formar la infancia del hombre, desarrollar en ellos los dones de la humanidad, he ahí la tarea del institutor. El hombre es uno; su inteligencia, su corazón, sus órganos, forman un todo estrechamente unido; es menester que la planta entera crezca, se desarrolle, dé sus fruto: a vosotros toca cultivarla, conservarla, fecundizarla. El título que os pertenece, si pudiera emplear este término, es el de educadores de la infancia. (La Escuela Normal, 1871, p. 405)

De esta forma empieza la conferencia, en la que desde luego se hace una invitación a reflexionar sobre el empleo de las palabras educación e instrucción, pero además, se cuestiona el papel del institutor, en tanto que el hombre siendo uno, pero al mismo tiempo formado por inteligencia, corazón y órganos. ¿Por qué el institutor tributa a la inteligencia? ¿debía ser el institutor primario más que un simple maestro de lectura, de aritmética e de escritura? Ante esto, la conferencia hace énfasis en la educación y su importancia en la vida de los niños, aludiendo a que:

En las condiciones sociales que la fortuna no ha dotado con sus favores, es menester que el hombre procure sacar todo el partido posible de una situación ingrata e difícil. Para un niño colocado en estas condiciones el objeto de la educación no puede ser darle gustos, necesidades, hábitos que no pueda satisfacer, sino enseñarle a prescindir de lo que no esté en su esfera, a contraer disposiciones e hábitos en armonía con su situación futura; a vivir

contento con su suerte. La educacion no debe darle sino provisiones para su uso; pero debe darle en abundancia todas las que le sean necesarias. Puede decirse que para él la educacion primaria es la única; pero será suficiente siempre que le haga adquirir esas cualidades sólidas, esa actividad templada, ese sentido recto, esa enerjia tranquila, esa sabia moderacion, tan necesarias a una vida sencilla i útil, i que ponen en via de sacar del trabajo todos los frutos que puede dar. La educacion primaria considerada bajo este aspecto es una educacion completamente sustancial, i esto constituye sus ventajas, porque es eminentemente conforme a la naturaleza.

La educacion tiene tres ramas principales: fisica, moral e intelectual. Las tres conspiran a un mismo fin por diferentes caminos, se prestan un apoyo natural i deben marchar de acuerdo. Por ahora solo consideramos su comun resultado, i abrazamos su conjunto.⁶⁶ (La Escuela Normal, 1871, p. 406)

Es evidente que desde la influencia liberal con el DOIPP de 1870, en beneficio de lo que sería la educación física, empezó un gran esfuerzo “en la ampliación del concepto de educación para que indujera la formación integral, física, intelectual y moral del niño y en la modernización de los métodos de enseñanza, que debían excluir la memorización mecánica y el abuso de los castigos” (Helg, 2022, p. 44). Helg alude a educación integral como la sumatoria de educar en las distintas dimensiones. Pero, para ese periodo la expresión usada era desarrollo armónico, que era una herencia de las ideas de Pestalozzi.

Buen maestro e institutor excelente fué el célebre Pestalozzi, [...] se dedicó a la enseñanza de la infancia, a esa enseñanza primaria por la cual sentia en su interior una vocacion irresistible i a la que consagró toda su vida. Abrazó esta profesion a los treinta años de

⁶⁶ El énfasis no está en el original. Se agrega para ilustrar la relevancia atribuida a cada rama y el valor que se atribuye a las relaciones necesarias entre ellas.

edad; contrariedades, desgracias, reveses de fortuna i persecuciones no fueron parte a hacérsela abandonar; i a los ochenta i dos años, cuando exhalaba el postrer suspiro, todavía le inspiraba su profesion libros en que expone métodos ingeniosos i sencillos, como fruto de sus largas observaciones.

No instruye solamente al hombre: lo educa, dirigiéndose a todas sus facultades a la vez que, para procurar su desarrollo armónico, hace marchar de frente la educación física, la educación moral i la educación intelectual⁶⁷. No atormenta a la infancia obligándola a retener lo que no comprende, o inculcándole por la fuerza nociones superiores a su inteligencia; consulta sus facultades, sus inclinaciones, sus apetitos, i haciendo benéficas estas diversas disposiciones, las proporciona cuando enseña. (La Escuela Normal, 187, 265)

La influencia de Pestalozzi en la Instrucción Pública estaría en Colombia varias décadas, incluso en las primeras del siglo XX. Él introduce esta idea de la educación más allá de lo intelectual, más allá de la instrucción, entonces, si se discutiera el mérito de la educación física en ese periodo, en la que se mostraría como defectuosa en varios aspectos (según la cita de la serie de lineamientos), debe decirse que era entre otras razones porque su ingreso a la esfera de la instrucción era reciente, se daba como novedoso en un tiempo en el que la educación estaba ampliamente impregnada del intelectualismo y la teoría, ante eso era difícil entregar un reconocimiento, en tanto no se conocían sus alcances y beneficios en el país. Pero, al asignársele un espacio dentro de la educación como una rama, es darle o ubicarla en el mismo nivel de la educación moral y

⁶⁷ El resaltado es propio de la tesis para destacar el enunciado.

la intelectual, empezaba un camino en el que posteriormente sí se le daría más que reconocimiento, importancia en la formación de los niños.

En las diferentes etapas de Instrucción Pública, al finalizar el siglo XIX, un importante aliado fue la prensa. Los periódicos y las revistas educativas tenían un valor transcendental por la distribución de información relacionada con la instrucción y también por su aporte en la formación de maestros con su contenido. Como ya se ha mencionado en apartados anteriores, *La Escuela Normal*, periódico destinado a la instrucción pública, "un periódico redactado con el exclusivo objeto de difundir útiles conocimientos i los métodos más adecuados para la enseñanza" (Escuela Normal, 1871, p. 64). Para lograr su divulgación se le pedía a distintas personalidades contribuciones a través de la suscripción a estos periódicos (Cf. p. 64). Por otro lado la revista los *Anales de la Instrucción Pública en los Estados Unidos de Colombia*⁶⁸ que empezó a circular en Bogotá desde 1880 hasta 1892.

Estas revistas se ocuparon de reproducir resoluciones, decretos y leyes que organizaban o de alguna manera reformaban el aparato educativo. Para el año de 1886 con el Decreto 595 se reglamenta que *Los Anales*, como era conocida, tenía como finalidad remitirse a los agentes de instrucción pública, para que estos a su vez, distribuyeran los ejemplares a los directores de escuelas e inspectores provinciales. En el ejemplar número 15 de diciembre del año 1881, hay una huella fundamental en lo que

⁶⁸ En la portada de la revista, se indicaba que era un título "destinado al fomento i a la estadística de los establecimientos de enseñanza pública" y en su primer número, agregaba que: "la prensa oficial o ministerial en el siglo en que vivimos, está encargada de la justificación de los actos que interesan a la asociación; i la publicidad por sí sola es la palanca más poderosa, el recurso más eficaz que la naturaleza de las cosas puede colocar al alcance del Gobierno para el desempeño de sus complicadas i difícilísimas funciones" (Banco de la República, 2022).

sería la comprensión de la educación física en Colombia. En esta publicación se incluye un discurso de Venancio González Manrique⁶⁹ en el marco de la entrega de los premios de la Universidad Nacional; sesión en la que participaron el presidente de la Unión (Rafael Núñez), el Rector de la Universidad, el Secretario de Instrucción Pública, entre otras personalidades del sector educativo, incluido Liborio Zerda. En una parte de su discurso González Manrique dijo:

Tres son las causas, en concepto de los que con mayor acierto han escrito sobre la materia, que obran sobre el hombre. En primer lugar, la naturaleza, es decir, su temperamento, que es cosa hereditaria, y que él está obligado a tomar al nacer, tal como la naturaleza se lo suministra. En seguida la sociedad, que es diferente en cada siglo y en cada país, pero cuya influencia de cada día le imprime a cada uno el sello propio del lugar y del tiempo en que está destinado a vivir. Y, por último, el hombre mismo, que ejerce reacción, hasta donde alcanza, contra las dos causas precedentes, y logra, si no neutralizarlas enteramente, al menos modificarlas de una manera profunda y continua, según las circunstancias y la eficacia de sus esfuerzos individuales. El resultado de esas tres causas tomadas conjuntas o separadamente, es lo que se llama generalmente educación. De aquí viene que comúnmente se distingan tres educaciones: la primera, que es la de la naturaleza o de Dios, dada por las cosas mismas; la segunda, que es la del mundo, o de la sociedad, dada por el conjunto de nuestros semejantes, con quienes vivimos en comunión civil y política; y la tercera, que es la del individuo que trabaja sobre sí mismo a fin de perfeccionarse. Estas tres causas producen tres efectos distintos, o sea tres educaciones separadas: la del cuerpo, que se llama *educación física*; la del espíritu, que se llama *educación intelectual*;

⁶⁹ (1836-1889) Académico bogotano miembro de número de la Academia colombiana en 1871; oficial mayor de la secretaria de la Instrucción Pública. Miembro correspondiente de la Real Academia Española. (Real Academia Española, 2023). Para ese momento y en ese escenario profesor catedrático de la Escuela de Literatura y Filosofía.

y la del corazón, que se llama *educación moral*. La primera, fortifica los órganos y los robustece; la segunda, cultiva el espíritu y le enseña a servirse a sí mismo; la tercera, que consiste sobre todo en la dirección que deba dársele a la voluntad, aleja el vicio y conduce a la virtud. (González Manrique, 1881, p. 303)

Con una evidente influencia de Pestalozzi, la educación entonces amplía su comprensión y se extiende más allá de la mera instrucción intelectual; expandirá sus ramas y estaría compuesta por la educación física (cuerpo), la educación intelectual (espíritu) y la educación moral (corazón), apuntando al desarrollo armónico, que se venía manifestando en el marco de los discursos de la Instrucción Pública de fines de siglo XIX. La educación física entonces tendría un primer objetivo educativo: fortalecer el cuerpo y robustecer sus órganos, tareas atribuidas a la gimnástica y la calistenia como primeras prácticas vinculadas con el desarrollo de la salud y de las fuerzas de los niños. Se podría considerar que la gimnástica y la calistenia eran para la educación física, lo que la religión era para la educación moral.

La gimnástica como práctica destacada de esta denominada educación física aparece no sólo en la escuela primaria, sino también en diferentes escenarios, como por ejemplo en la Universidad Nacional (1882). Esto permite comprender que la educación física como rama de la educación no estaría limitada a la escuela, puesto que este tipo de educación se procuraba para toda la población estudiantil, la salud involucraba al conjunto de la sociedad y practicar la gimnástica tributaría a esta finalidad.

Así, en la visita a la escuela de literatura, filosofía y jurisprudencia de la universidad realizada por el secretario de Estado en el despacho de Instrucción Pública, el señor Rufo Urueta y Venancio González Manrique, se registra su presencia en una clase de

gimnástica, observando ejercicios de trapecio, argollas, paralelas, entre otros: "El señor Secretario formó una idea satisfactoria del interés que se ha tomado en el instituto por ese importante ramo de educación" (González Manrique, 1882, p. 554).

Un ramo del que él mismo había hecho referencia un año atrás en su discurso publicado en *Los Anales*, haciendo mención a la educación física. Otro registro se encuentra en la Escuela de Ingeniería Civil y Militar⁷⁰, en donde la instrucción gimnástica estaba ordenada en el Código militar para todos los cuerpos de infantería, esta se practicaría en dicha Escuela y sus ejercicios se realizarían en público junto con una premiación respectiva, también establecida en el Código (Núñez, 1882).

La educación física proponía la formación de lo físico, de la materia visible del ser humano, el cuerpo. Esta naciente educación física para Colombia, no tenía una construcción propiamente epistemológica, por ende la alusión a ella se daba para comprender que había una necesidad de educar el cuerpo como se educaba lo intelectual y lo moral. La gimnástica junto con la calistenia serían prácticas que ofrecían esa educación de lo físico, sin embargo no desde un espacio propio de enseñanza equivalente a una asignatura o una materia, sino como una práctica a desarrollar fuera del horario de clases, ya sea antes o después de ellos, o en los tiempos recreativos. Esto permitiría que precisamente esta práctica se diera en diferentes escenarios, ya sea dentro o fuera de la escuela primaria.

⁷⁰ Mencionado en el discurso dado por el doctor Agustín Núñez, profesor de la escuela de ingeniería civil y militar, en la sesión solemne del día 3 de diciembre de 1882. Cita encontrada en la revista *Los Anales de la Instrucción Pública*, tomo IV, Núm. 24, 1882, Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, Bogotá, p. 640.

Uno de los aspectos a destacar de la Instrucción Pública de Colombia, tanto en el siglo XIX como en el XX, fue su preocupación por comprender los modelos o sistemas educativos de otras partes del mundo. Así, era común encontrar en estas revistas o periódicos educativos, artículos en los que delegaciones colombianas o extranjeras exponían sus informes de visitas a escuelas europeas o norteamericanas. Es el caso de la visita de la delegación chilena a la Escuela Normal de Nueva York. Este informe publicado por *Los Anales* (1884), se menciona la profunda pena en relación con la gran distancia en la que se encontraba Chile respecto a la Escuela Normal de Nueva York, haciendo alusión a la necesidad de reorganizar el sistema de educación pública del país austral. En ese informe, aparece que dicha delegación fue invitada a presenciar los ejercicios de gimnástica (calisthenics) de una de las secciones del establecimiento, en donde se expresa que:

[...] pude admirar un espectáculo también interesante por su novedad no sólo en cuanto se refería a la educación física de la mujer, sino por lo que hace a la admirable combinación de movimientos dirigidos a facilitar el desarrollo corporal y dar gracia a las actitudes. En una sala baja y espaciosa del entresuelo de la escuela, se encontraban no menos de cien alumnas que, guardando igual distancia, y siguiendo el compás de una marcha o de un vals, tocado por una de ellas en el piano, ejecutaban a la voz de la profesora los ejercicios y movimientos más variados de gimnástica corporal. (Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, 1884, pp. 13 - 14)

Este tipo de informes, fueran realizados por delegaciones colombianas o de otros países, se publicaban de manera que se pudiera conocer y posteriormente contrastar los diferentes modelos internacionales con lo que se realizaba en la nación. La influencia de los discursos que llegaban del exterior no se circunscribía a su divulgación en las

revistas de la Instrucción Pública, sino que a través de ella se aspiraba a permear las ideas nacionales.

En relación con estos textos realizados por profesores extranjeros que contribuían al campo educativo del país. El profesor Rodolfo Menéndez⁷¹ escribió un artículo llamado *Educación física*, publicado por la Revista de Instrucción Pública en 1894, en él se expresa que:

La educación física es la educación de las funciones de la vida: tiene por objeto evitar que ésta degenera y se desvíe; que llegue a su desarrollo y potencia al más alto grado, y que, finalmente, conserve la armonía del organismo, para bien del individuo, de la patria y de la humanidad.

La educación física debe dar al hombre: 1. °, salud o armonía de las funciones; 2. °, belleza o armonía de las formas; 3. °, destreza o armonía de los movimientos y arte de economizar las fuerzas⁷².

Parte de la educación general, y no puede ser separada de la educación moral, y mucho menos de la intelectual.

En nuestros días se tienen como axiomas los siguientes:

- a) La educación física es necesaria
- b) La educación física no consiste en acumular fuerza atlética, ni en vencer dificultades excepcionales, imaginadas sin razón alguna: por el contrario, enseña al hombre el medio

⁷¹ Pedagogo, periodista, escritor cubano – mexicano, en ese momento perteneciente a la Escuela Primaria de Mérida de Yucatán, México.

⁷² Es interesante observar cómo varias décadas después Antonio José Uribe (1927) para el caso de la educación física, manifestará que “el cuádruple objeto de toda educación física debe ser: belleza, salud, economía de fuerzas y moralidad” (Uribe, 1927, p. 33). Teniendo una cercanía con los enunciados de esta cita.

de dar su máximo de rendimiento al trabajo útil con el mínimo de gasto posible de sus fuerzas.

c) Una buena educación física no debe jamás contrariar a la naturaleza humana: debe si ayudarle a apoderarse de todas las fuerzas que ejercen su acción sobre el perfeccionamiento del individuo.

La educación física tiene por factores los agentes naturales modificadores del hombre.

[...] El ejercicio en sí no tiene valor: su efecto benéfico depende del estado fisiológico del individuo. (Menéndez, 1894, pp. 106 – 107)

El cuádruple objeto de toda educación física expresado por Uribe (1927) se asemeja en buena medida a lo que para Menéndez debe ofrecer la educación física al hombre y por tanto se podría reconocer la presencia de estas reflexiones que se estaban produciendo en otros países de América Latina. Al final del escrito, Menéndez dice que el ejercicio en sí no tiene valor porque su efecto benéfico depende del estado fisiológico del individuo, esto es, la influencia de factores como la herencia de los antepasados, el medio en que vive, los hábitos profesionales, la edad fisiológica, el temperamento, la alimentación, el régimen en términos de distribución del tiempo y del ejercicio. Por tanto, la educación física no solo es una intervención sobre el cuerpo, sino también un medio para enseñar al hombre a lograr el equilibrio entre el máximo rendimiento para el trabajo útil y el menor gasto posible, sin por ello ir en contravía de la naturaleza humana. En esto consistiría la relevancia y la necesidad de la educación física.

El primer reformador en Colombia en tomarse el tiempo para destinar un capítulo a la educación física fue Liborio Zerda en el reglamento de las escuelas primarias en el

contexto de la reforma Instruccionista de finales siglo XIX, en este capítulo (XII)

declara:

Art. 77. En la educación física de los niños debe atenderse á dos cuestiones igualmente importantes: preservar la salud del cuerpo y desarrollar su fuerza y actividad.

[...] 2. ° La fuerza y la actividad del cuerpo se desarrollan no solamente por las favorables condiciones del trabajo de la escuela, sino por los ejercicios corporales activos destinados á vigorizarlas;

3.° No puede haber garantías de salud en una escuela que esté situada en un lugar malsano, por ser húmedo y por estar expuesto á emanaciones ó efluvios de materias en descomposición;

4.° Una de las principales causas de las enfermedades y mortalidad entre los niños pobres, es vivir y respirar en un aire viciado. En los edificios de las escuelas en donde se debe procurar el buen desarrollo de la tierna edad de los niños, y enseñarles a vivir bien, pocas veces se atienden y se practican las leyes de higiene más triviales y necesarias. En estas cuestiones están comprometidos la honra y los deberes de las corporaciones municipales, que ordinariamente están compuestas de algunos de los padres de los niños de la escuela;

5.° La abundancia de aire puro es la principal condición para la salud. La ordinaria y natural causa de impureza del aire en las salas de concurrencia es la respiración de los concurrentes. A esta causa se une, en las escuelas, el desaseo de los niños pobres, en los que se reduce su limpieza á un ligero lavado de la cara y manos, que no impide las exhalaciones de los vestidos que no se mudan con frecuencia;

6.° Una ventilación adecuada para expulsar el aire impuro, es el medio más común que se debe emplear para la salubridad de las escuelas.

Las puertas y ventanas de la sala de estudio deben dejarse abiertas más ó menos, según la estación, cuidando de no exponer á los niños á las corrientes directas del aire. Durante los descansos debe darse amplia entrada al aire exterior;

7.º La luz del sol es indispensable, y el grado en que se disfruta influye de una manera notable en el estado físico de los niños; y esta influencia se hace sentir en la sala de la escuela, pues cuando es demasiada ó escasa fatiga la vista y produce languidez y dolores de cabeza. La escuela debe ser siempre un lugar alegre, y se evitará que los niños trabajen en lugares oscuros y sombríos;

8.º Debe preverse el abrigo en las escuelas, pues en los meses fríos y de brisas húmedas los niños se exponen á resfriados, bronquitis y pulmonías;

9.º Existen dos peligros para la salud de los escolares, y el maestro debe evitarlos: uno es la admisión ó permanencia en la escuela de niños con síntomas de enfermedad real ó incipiente; y otro es el excesivo ó prolongado trabajo mental;

10. No debe admitirse en la escuela niño alguno de constitución excesivamente débil, ó con tendencia marcada á enfermarse. Debe el maestro fijarse en los síntomas de las enfermedades más comunes, para advertir á los padres del riesgo en que están sus hijos, y no se admitirán nuevamente sino hasta que estén curados. Procurará hacer vacunar á todos los alumnos de la escuela, pero de vacuna reconocidamente buena, tomada del brazo de otro niño sano, y no de persona adulta en quien pueda sospecharse exista germen de enfermedad contagiosa;

11. Los hábitos personales deben ser igualmente objeto de la atención del maestro, para corregir los vicios secretos;

12. La limpieza es necesaria, no sólo para la pureza del aire, sino también para impedir el desarrollo de algunas enfermedades. Es necesario que el maestro insista constantemente

en esta virtud, observando la piel, cabellos y ropa de los niños. Tendrá que luchar, á veces, contra la indiferencia y preocupaciones de los padres; pero es necesario hacerles notar que deben pensar con más acierto sobre la suerte de sus hijos; si no obtuviere buenos resultados de sus insinuaciones, exigirá el aseo, como condición indispensable en los niños, para ser admitidos en la escuela.

13. La salud del niño puede comprometerse por exceso de trabajo de la imaginación ó de la memoria; y también por demasiada excitación de sus sentimientos, indebidamente estimulados por el temor y preocupaciones profundas. El cerebro, que es el órgano material de las facultades del alma, es extraordinariamente sensible y delicado en los niños; así es que el maestro no debe recargarlos con un exceso de trabajo intelectual, perjudicial al niño de inteligencia precoz, aunque se emplee como estímulo, y al torpe ó de escasas facultades, si se impone como castigo;

14. Debe observar el maestro las posturas adoptadas por los niños durante el desempeño de sus varios ejercicios, para corregir las que sean perjudiciales á la salud. Hay muchos niños que sin ser deformes por naturaleza, se encorvan visiblemente por el hábito de cruzar las piernas, elevar el hombro derecho más que el izquierdo cuando están escribiendo. Debe cuidarse de que el niño esté siempre en una postura conveniente: los pies, uno al lado del otro, apoyados por completo en el suelo; el cuerpo paralelo al frente de la mesa y los codos á un mismo nivel. Debe prohibírseles encorvar el cuerpo para escribir, también descansar el pecho en el borde de la mesa llevando los pies hacia atrás: esa es postura muy común y muy perjudicial porque se comprimen las costillas impidiendo los movimientos libres de la respiración. No debe mantenerse á los niños por largo tiempo en una misma postura sentados ó de pie, ni aun por castigo, mucho menos arrodillados;

15. Los ejercicios al aire libre son provechosos para la salud de los niños: el canto, la lectura en alta voz, el juego de la pelota, los ejercicios gimnásticos moderados y los calisténicos deben ejecutarse variándolos en los descansos y recreaciones. Durante estos actos el maestro no debe abandonar á los niños, pues pueden ocurrir incidentes reprobables. (Zerda, 1893, pp. 42 - 44)

Del capítulo escrito por Zerda se podrían desprender un gran número de reflexiones o análisis, es claro que la educación física tendría como principal tarea preservar la salud del cuerpo y desarrollar su fuerza y estimular la actividad, sin embargo, las formas de entender la salud que se puede abstraer del texto ayudan a ubicar los alcances de la idea de salud presentes en estas descripciones que estaban definiendo también la labor del maestro a cargo de estas actividades, una salud que no solo se alude a salud física sino también mental y emocional.

Es notable que existió un desplazamiento en la comprensión de salud y que esto estuvo determinado por las condiciones ambientales y sociales de la época, aspectos como la postura, la luz, el aire, el baño, la alimentación, el contacto con personas enfermas, la fatiga, entre otros que permean la salud del cuerpo y deben ser abordados desde la educación física⁷³.

Es posible, incluso válido afirmar que la educación física se hace necesaria al final del siglo XIX, haciendo las salvedades pertinentes, necesaria para la escuela, necesaria

⁷³ Las probabilidades de salud en los escolares están fundadas, por una parte, en la situación conveniente de la escuela y en la regularidad de la construcción del edificio para la renovación del aire respirable, para el abrigo y para la provisión de luz suficiente; y por otra parte, en el orden de la escuela, que influye por medio de la diaria inspección del maestro sobre el estado y costumbres de los niños, á los cuales solamente se les debe exigir la cantidad de trabajo mental de que sean capaces por su edad (Zerda, 1893, p. 42).

no en el sentido estricto de un saber en emergencia, sino necesaria en cuanto a la comprensión de la educación desde sus ramas. En tanto la instrucción, el énfasis en lo intelectual, la fatiga mental debía tener un cambio, en cuanto se advertían los riesgos para la salud de los estudiantes provocados por el excesivo o prolongado trabajo mental.

Ya sea bajo el discurso liberal radical, la regeneración o la degeneración racial, la educación física se convierte en necesaria por cuanto aporta a la formación de los sujetos que ingresan a la etapa industrializada y moderna del país. Y más necesaria en la etapa de civilización que ingresa más fuertemente en el siglo XX. Dicho esto, como rama o como una dimensión de la educación, se convirtió en algo necesario, y la práctica escolar que se amoldaba o acomodaba a las exigencias de gobierno era la calisténica y la gimnasia; prácticas que sin embargo al pasar los años, serían insuficientes, se podría incluso especular que la gimnasia pudo convertirse en saber, sin embargo, no sería así por diversas razones.

Considerar la gimnástica y calistenia como práctica y no como saber se relaciona con uno de los aspectos del que se ha hecho más de énfasis en las diferentes reformas del siglo XIX en Colombia, y es su ubicación como actividad a desarrollar en los espacios recreativos y no como un espacio de enseñanza que hiciera parte de las materias con unos tiempos particulares para su realización. Es importante hacer ese señalamiento en cuanto ofrece la comprensión de una práctica o actividad guiada por cierto tipo de posturas corporales que mejoran la salud y robustecen las fuerzas, no se consideró necesario atribuir un saber a dicha práctica, puesto que era más bien una actividad complementaria requerida para el desarrollo armónico del estudiante.

Sin embargo, las experiencias educativas, y nuevamente los informes o las reflexiones de maestros de otros países como Rodolfo Menéndez, abrían el panorama de cómo se transformaban los discursos sobre las orientaciones de la educación física en otros contextos, y ofrecían más elementos en la formación no sólo de los estudiantes, sino también de los maestros. Estas novedades se expresarán en artículos como *Los juegos, pedagógicamente considerados*⁷⁴, en el que justamente se aboga por diferenciar e independizar los espacios destinados a la gimnasia de aquellos dispuestos para el recreo. Al respecto Menéndez (1889), en el artículo mencionado, manifiesta que “los recreos no pueden, por ningún pretexto, absorber el tiempo consagrado á la gimnástica, ni, recíprocamente, ésta sustituir á aquéllos, pues unos y otra tienen su razón especial de ser y un cometido diverso” (p. 402). Este tipo de reclamo también expresa que la práctica de la gimnasia en espacios recreativos se presentaba en otros países.

En este mismo artículo se presentan los argumentos que se presentaron en el Congreso de propagadores de la gimnástica escolar celebrado en Dinant, Bélgica, realizado en septiembre de 1888. Este congreso se ocupó de la cuestión de los juegos de la infancia, un tema que atraía la atención del mundo pedagógico de esa época. Según Menéndez (1889) los miembros que participaron en él estaban de acuerdo sobre la importancia de la actividad física y del juego, así como su relación con la gimnástica escolar y la educación física, dejando de manifiesto sus aportes fisiológicos y pedagógicos. Los argumentos presentados en este evento los resume el autor de la siguiente manera:

⁷⁴ De La Escuela Primaria de Mérida de Yucatán. Tomado de Los Anales de la Instrucción Pública en la República de Colombia, Tomo XIV, Número 81, 1889. Bogotá, pp. 401 - 403

La actividad física es el fundamento ó la base esencial de la naturaleza del niño, y la consecuencia de un móvil superior á su voluntad.

El niño experimenta imperiosamente la necesidad de jugar. Su sér exige reparar la actividad que tan liberalmente gasta, desarrollarse por numerosos y distintos movimientos y sentirse vivir en medio de los transportes de una bulliciosa y loca alegría.

El tierno corazón tiene horror al vacío y ha menester de desbordarse á cada momento en placentero entusiasmo. Los miembros del niño se resisten á permanecer inmóviles: para él el movimiento es la vida.

Los juegos libres, pero basados en un plan pedagógico, constituyen un elemento precioso de educación física, tanto en la escuela como en el hogar. Forman una gimnástica necesaria, indispensable, incompleta ciertamente en muchos casos; pero de grande, de indiscutible eficacia.

Mas la razón principal é imperiosa que á su favor tienen los juegos infantiles es, dada su acción ó influencia sobre los pequeñuelos, equilibrar la parte física con la espiritual, distraerlos del cansancio intelectual.

Las medidas prácticas que han sido preconizadas con objeto de vulgarizar los juegos y de darles su verdadero carácter pedagógico, merecen ser conocidas y meditadas. Al efecto, presentamos el extracto de ellos.

a. Los juegos son una parte integrante de la gimnástica escolar. Esta comprende no sólo á la gimnástica propiamente dicha, con todo el conjunto de sus aparatos ó instrumentos, que permiten condensar y estimular el movimiento, sino el "juego libre" de Spencer (recreo) y los juegos reglados y vigilados (juegos escolares); abraza, además, los paseos y marchas, la natación, el patinar y el manejo de armas.

b. Los recreos no pueden, por ningún pretexto, absorber el tiempo consagrado á la gimnástica, ni, recíprocamente, ésta sustituir á aquéllos, pues unos y otra tienen su razón especial de ser y un cometido diverso⁷⁵.

c. Sería preciso proceder de tal modo, que los niños pudiesen jugar al medio día y en la tarde, y de allí la conveniencia de que haya un largo intervalo entre las clases de la mañana y de la última hora del día; que los quehaceres ó deberes domésticos de los niños se limitasen á lo estrictamente necesario, y que las autoridades de las grandes ciudades procuraran establecer "plazas para juegos infantiles," á imitación de lo que existe ya en Alemania y se pretende tener en París.

d. Los juegos deben ser numerosos, variados, graduados y en relación con la edad, el sexo, la estación del año y demás circunstancias especiales.

e. Es necesario en la escuela dar la preferencia á los juegos musculares; dejar aquellos que tengan simple caprichoso objeto, los que no produzcan franca alegría y encanto irresistible, los que inmovilizan á la criatura sobre un banco ó una silla, etc.

f. Juegos hay en que no pueden tomar parte todos los niños, como la pelota, las barras y otros varios, á menos que no se formen diversos grupos, lo cual requiere espacio considerable de terreno, del que á veces no se puede disponer. Entonces, empero, convendría imitar lo que se acostumbra en Bruselas; en esta ciudad todo institutor verifica con sus discípulos, cada quince días, un paseo higiénico y recreativo, eligiendo previamente el sitio conveniente y organizando los juegos de su programa.

g. Obligación y mira del profesor es que los infantiles gusten del juego que se les enseña, y que de él les resulte todo el provecho posible. Una vez que un juego les es conocido, la

⁷⁵ El resaltado de la fuente es propio de la tesis para hacer énfasis en esos planteamientos.

tarea del maestro se reduce á estudiar á sus discípulos para poder conocer su carácter y dejarlos desplegar toda la iniciativa de que sean capaces.

h. Cada juego supone un estímulo especial. Este estímulo existe naturalmente en ciertos juegos; en otros, por el contrario, toca al profesor provocarlo y dirigirlo.

i. El niño ha de aprender a servirse indistintamente de ambas manos, y en ello debe interesarse el educador.

j. Debe permitirse al niño reír y manifestar, aunque lo haga estrepitosamente, el placer que experimente en sus juegos y recreos.

k. En la gimnástica escolar, los juegos irán restringiéndose á medida que los niños crezcan, y poco á poco serán reemplazados por ejercicios de objeto más preciso, útil y trascendente (ejercicios tácticos, trabajos manuales, ejercicios de salvamento y defensa personal).

Tales son las ideas omitidas en un artículo de La Revue Pédagogique belge, el cual hemos vertido al castellano ya por la importancia notable del asunto, ya por abundar nosotros en los mismos principios que en él se exponen.

Los juegos infantiles, considerados poco menos que un delito hasta hace poco, son naturales y espontáneos á los niños, en cuya fisiología entran como un factor necesario y principal.

Mucho tiempo falta aún, por desgracia, para que las verdades y enseñanzas que encierra este artículo, penetren en todos los hogares y en todas las escuelas. Nuestros pueblos del continente occidental hállanse todavía en las primeras letras del grandioso abecedario de la civilización pedagógica. "El instruir deleitando," del preceptista latino, y el "El enseñar y educar jugando," de los modernos educacionistas, son para nosotros fórmulas literarias ó

empíricas nada más. Falta que esas fórmulas se encuentren y lleven á la realidad y se infundan en nuestras leyes y sistemas escolares; como falta que á la educación física, casi del todo olvidada, prestemos todo el empeño y la dedicación que merece, á fin de conseguir para nuestras mal desarrolladas generaciones el equilibrio, la armonía necesaria entre los agentes de diversa naturaleza que se disputan el dominio del hombre.

(Menéndez, 1889, p. 401 - 403)

Este balance realizado por Menéndez fue publicado en varios países de habla hispana, y desde él es posible comprender el pensamiento emergente en Europa en cuanto la gimnástica y en efecto la educación física en contraste con lo que al parecer ocurría en los pueblos del continente occidental. Si la actividad física es el fundamento ó la base esencial de la naturaleza del niño, es claro que todo movimiento voluntario o estimulado del infante permite su desarrollo, y en la naturaleza del niño está el juego. Este será fundamental en la consolidación del carácter pedagógico de la educación física en el siglo XX, aportando elementos que el discurso médico era incapaz de atribuirse.

Es de resaltar el llamado que hace el autor a la dedicación y empeño que se debía prestar a la educación física, pues esta podría conseguir un equilibrio para las mal desarrolladas generaciones de la época. Llamado que no estaba lejano a las comprensiones que se habían hecho desde el movimiento de la regeneración en Colombia o el discurso de la degeneración de la raza que llegaría después.

La huella que esta fuente deja es relevante en esta tesis por diversas razones, inicialmente se pone en el escenario una discusión frente la distinción que debería existir entre el recreo y la gimnástica o calistenia, como se manifestó en las diferentes reglamentaciones y decretos, desde el DOIPP de 1870 hasta los decretos impulsados por

Antonio José Uribe en el siglo XX, la gimnástica era practicada en las horas destinadas a la recreación, pero, se expone que los recreos no debían absorber el tiempo de la gimnástica y viceversa, puesto que cada uno tiene una razón de ser específica. Por otra parte, al juego se le atribuye un papel determinante en la consolidación de la Educación Física como saber en el siglo XX. Estas apropiaciones expresadas por el autor serán retomadas décadas después por el mismo Uribe, incluso por Miguel Jiménez López o Jorge Bejarano, quienes serían voces destacadas de la Educación Física en Colombia.

2.4 Primeros manuales para instruir y enseñar la gimnástica ¿quién enseña? ¿qué se enseña? El papel de la gimnástica y calistenia en la educación física en Colombia

Algunas de las prácticas que se formulan en las regulaciones de fines del siglo XIX y principios del XX en Colombia vinculadas a la calistenia y la gimnástica se traducen en actividades como: las marchas, las alineaciones, las flexiones, el robustecimiento de las fuerzas, las posturas adecuadas, el buen manejo de la respiración, ejercicios de estiramiento, economía de las fuerzas, manejo de aparatos de gimnasia, el ajuste corporal, la posiciones de control respiratorio, entre otros.

Estas prácticas no solo fueron realizadas en escuelas primarias sino que se extendieron en distintos establecimientos de enseñanza, tomando en cuenta los beneficios que se asignaban para cualquier individuo. Pero ¿qué era lo que se comprendía por gimnástica en las última década del siglo XIX? ¿en qué se traducía en las prácticas de enseñanza en los contextos escolares? y ¿quiénes eran los responsables de adelantar esta enseñanza? Esto permite construir un mapa de conexiones de huellas de procedencia que podría consolidar la comprensión sobre el proceso de emergencia de

la Educación Física, y con esto, reconocer las razones que justificarán la necesidad no solo de la Educación Física, sino también de los profesores responsables de su enseñanza.

Ante la primera pregunta sobre ¿qué se enseña? es de resaltar las descripciones de la práctica realizadas en otros países de la región que llegaban al país por medio de la revista de Instrucción Pública. Es el caso del artículo titulado *Sobre la gimnástica*, escrito por el Director de la Escuela Superior de Chillan en Santiago de Chile, cuyas descripciones y prescripciones es posible aclarar tanto los fines como los alcances de la gimnástica en el ámbito escolar. En el artículo Morales (1893) expone:

[...] La gimnástica sólo es un medio de educación y nó el fin. En otros términos, "no tiene por objeto formar gimnastas, prodigios de fuerza y agilidad, sino simplemente fortificar y dar soltura á los músculos, reglar y facilitar los movimientos del cuerpo; asegurar á los obreros órganos vigorosos, buenos útiles corporales; preparar para todos los hombres elementos de una salud robusta y de larga vida; desarrollar, en fin, las energías físicas como el estudio desarrolla las energías morales."⁷⁶

Deben proscribirse todos los ejercicios que exijan un gran despliegue de fuerza y que puedan ser causa de graves accidentes.

Deben desterrarse todas las afectaciones y refinamientos que tiendan á transformar las lecciones de gimnástica en escuela de charlatanes, en una palabra, todos aquellos ejercicios que no tengan por objeto dar al niño un cuerpo pronto para la acción y resistente para el trabajo.

⁷⁶ La fuente no registra el autor de algunas de las citas en comillas.

La gimnástica no persigue tan sólo el desarrollo del cuerpo como pudiera creerse. Según una observadora á fondo de la infancia, la señorita Chalamet (en su obra l' Ecole maternelle), tiene también por objeto "disciplinar al niño y proporcionarle descanso en el trabajo intelectual y hacerle la vuelta más fácil y provechosa."

[...] También obra la gimnástica con buen éxito sobre los estudios, porque restablece el equilibrio en nuestro organismo y da á la vez al espíritu más vigor y movilidad.

Ella, como el juego, toma al niño fatigado, enervado por el estudio y por el esfuerzo cerebral, y lo vuelve al trabajo intelectual animado y dispuesto.

Se aconseja también acompañar los ejercicios gimnásticos del canto; pero no los ejercicios violentos, sino los elementales, como rondas, evoluciones, etc.

Con esto se persigue el hacer los ejercicios del cuerpo agradables y atrayentes para el niño y conformarse á sus gustos. Por eso también se recomienda el juego en la gimnástica.

Existe una preocupación que es necesario combatir, porque es perniciosa, sobre todo en las ciudades: se cree que las niñas no necesitan de la gimnastica. Error muy grande sin duda.

A este respecto, oigamos lo que dicen algunos pedagogos notables sobre la materia:

[...] M. E. Pecauc: "El niño encuentra siempre medios de escapar de alguna manera á la influencia de una mala vivienda, y de una vida enfermiza: sale, corre por la calle, patea por el suelo y vive mucho tiempo al aire libre. La niña, al contrario, es sedentaria, permanece en la casa y no se escapa á ninguna privación. De esto resulta pronto para ella una debilidad tan grande, que no podría repararse sino por los más asiduos y enérgicos cuidados ... "

En este caso la gimnástica es para ella una medicina que neutraliza las malas influencias que perjudican su salud.

El pedagogo inglés Mr. H. Spencer, aunque con exageración, desea para ellas (las jóvenes) una educación tan ruidosa y activa como la de sus hermanos.

Las invita con este objeto á juegos violentos y largas marchas, y á todo lo que puede producir un robusto desarrollo físico.

Contra esta opinión tenemos la de otros célebres pedagogos que dicen "que los ejercicios gimnásticos para los niños deben ser diferentes del de las niñas.

"Si así no fuera, pudiera resentirse su delicadeza y la conveniencia de sus maneras."

No se debe, pues, someter á los dos sexos á un mismo régimen gimnástico.

La naturaleza ha establecido diferencia en la constitución física y el destino social, y debe tomarse en cuenta.

[...] La gimnástica necesita de aparatos y de algunos útiles, y no los tenemos. Esta es una de las causas que retardan su organización definitiva en las escuelas.

No obstante, contamos con muchas escuelas están provistas de buenos aparatos gimnásticos.

Como no se exige que éstos sean complicados ni costosos, creemos que, dado el celo de nuestras autoridades escolares, no pasará mucho tiempo sin que por lo menos cada escuela urbana cuente con los aparatos y útiles necesarios. (Morales Vera, 1893, pp. 237 – 239)

La gimnástica durante su permanencia en el escenario educativo estuvo vinculada con la higiene, relación que después sostendría con mucha importancia la educación física.

Este tipo de prácticas que aportaban o se conectaban con el cuerpo y su salud, eran una especie de aliado para los fines higiénicos de la población.

Otras de las características relacionada con la edad recomendada para iniciar a los niños en la gimnástica es manifestada por algunos médicos que manifiestan que “la edad en que debe empezarse la gimnasia, convienen los higienistas en que debe ser después de los diez años, si bien la gimnástica sin aparato podrá en rigor comenzarse á los siete años” (Del Valle, 1893, p. 312)⁷⁷. Por esta razón, se privilegia la calistenia para las primeras etapas de la niñez, a través de ejercicios básicos como alineaciones, marchas, o flexiones básicas.

Una de los consensos no solo entre los higienistas, sino también entre los exponentes de la gimnástica respecto a la necesidad de ampliar su enseñanza a las niñas, Del Valle (1893) lo expresa destacando su utilidad:

Respecto á la cuestión de sexo, está hoy resuelta definitivamente en el sentido de que lo mismo á las niñas que á los niños les es no sólo provechosa, sino necesaria. Es preciso, pues, trabajar por que se generalice la idea de que la gimnasia es una enseñanza escolar tan útil como las demás enseñanzas, y que penetre en el espíritu público el deseo de ver establecido en cada escuela un gimnasio (p. 312).

La influencia de la gimnástica que se daría para ambos sexos proviene de las escuelas suecas, país al que se le reconocía la valoración e importancia de esta educación y por tanto, la necesidad de contar con quienes sabían dirigir a los niños y entender la utilidad

⁷⁷ Francisco del Valle Atilas, nació en la ciudad de San Juan en 1852. Del Valle Atilas cursó los estudios de Medicina en España y Francia, en 1873 obtuvo el grado de Doctor en Medicina y Cirugía en la Facultad de Sevilla y posteriormente realizó sus prácticas profesionales en París.

de estos ejercicios; en contraste, se cuestionaba que en países como Puerto Rico o Colombia en el siglo XIX, se carecía de profesores para la enseñanza de la gimnasia:

Bien lejos estamos de alcanzar ni con mucho el perfeccionamiento que en este particular ha realizado Suecia con su Academia Real de Stockolmo, para la formación de profesores de gimnasia de los dos sexos; en aquel país se le ha dado á esta parte de la educación toda la importancia debida.

Nosotros carecemos por lo pronto de profesores de gimnasia, y bueno es recordar que no basta ser acróbata ó tener aficiones gimnásticas para saber dirigir á los niños en estos ejercicios, que deben hacerse en ciertas condiciones para que sean útiles; tales, entre otras, como el tiempo que han de durar. (Del Valle, 1893, p. 312)

Esta no era una realidad ajena a Colombia. La gimnástica a pesar de ser obligatoria en la primaria desde 1870 con el DOIPP, a pesar de tener mayor reconocimiento en el ámbito de la instrucción Pública al pasar los años, carecía no solo de recursos sino también de maestros que la enseñaran, haciendo que su práctica, por ejemplo, no fuera diaria en algunas instituciones. Algunos informes de colegios ponen en evidencia la carencia en esos aspectos. En esta dirección, en el colegio San Luis Gonzaga de Zipaquirá en su informe⁷⁸ al Ministro de la Instrucción Pública se explica las razones por las cuales la gimnasia se ofrecería cada tercer día. En ese entonces se encontraban abiertas las siguientes clases:

[...] dos clases de Religión, alternadas; tres de Castellano, diarias; tres de Aritmética, diarias; una de Ortografía, diaria; dos de Geografía, alternadas; una de Historia Patria,

⁷⁸ Tomado de *Los Anales de la Instrucción Pública en la República de Colombia*, Tomo XV. Número 84. El informe aparece con fecha 10 de julio de 1889 y firmado por Uldarico Camacho.

diaria; una de Calisténica y Gimnasia, cada tercer día; tres de Lectura, alternadas; dos de Latín diarias; dos de Francés, diarias, una de Inglés, diaria; una de Geometría, diaria; una de Algebra, diaria; y la de Escritura, que se les hace a todos los niños, divididos en tres Secciones, alternada. Todos los catedráticos son exactos. No hay pena de dolor, sino detención en el Colegio, tareas y algunos estímulos por medio del honor. (Camacho, 1889, p. 87)

Respecto a las carencias de la gimnástica se presentan reportes sobre las necesidades de las instituciones en cuanto establecimientos de enseñanza. Por ejemplo para el caso del Colegio Público de Buga⁷⁹ se manifiesta que “la clase de Gimnasia, aunque obligatoria como las de Religión y de Urbanidad [...] no ha podido establecerse por falta de profesor y por carencia absoluta de toda clase de aparatos: al Gobierno del Departamento se le ha hecho presente esto” (Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, 1890, p. 194). A partir de este tipo de enunciación surge la pregunta de ¿a quién se le asignaba esta labor? Y ¿cuáles fueron los cambios en las prácticas de gimnasia ante la carencia de los medios básicos requeridos para su enseñanza?

Según lo estipulado en del DOIPP desde 1870 y con el establecimiento de la Escuela Central, los únicos en contar con cursos específicos de formación en gimnástica eran los maestros que tendrían la dirección u orientación de las Escuelas Normales; posteriormente con las reformas de Niñez, Zerda y Uribe, en las Escuelas Normales se ofrecerían materias de gimnasia, como parte de un grupo de enseñanzas que supondrían un maestro que contribuyera al desarrollo armónico de los niños. En ese sentido, el

⁷⁹ Fragmento de la nota dirigida por el Rector de este Colegio al Ministerio de Instrucción Pública, con fecha 23 de Febrero de 1889, y bajo el número 73. Tomado de la Revista *Los Anales*. Tomo XVI, número 91.

maestro que enseñaría en la escuela, tendría la facultad de poder ofrecer los ejercicios gimnásticos, bajo vigilancia y dirección del director escolar.

Ahora bien, con el discurso de la higiene que ingresaba a los colegios, se tomaba la gimnasia como una práctica conveniente para estudiantes débiles; aunque no completamente necesaria. Ante esto Montoya Flórez (1891) en su escrito *Higiene en los Colegios* advierte:

Creemos pernicioso para la salud de los niños menores de quince años el que se les obligue á estudiar hasta las 9 1/2 de la noche, y, en consecuencia, nos parece útil hacer sobre esto algunas consideraciones que pueden ser de provecho si se ponen en práctica, especialmente en los colegios.

[...] Aun cuando entre nosotros no son de absoluta necesidad los ejercicios gimnásticos, sí sería conveniente que se generalizaran algo más, porque niños enclenques y raquíticos no prometen resistir á las fatigas del estudio, mientras que jóvenes robustos y bien desarrollados pueden desafiar y hacer frente á las carreras más serias y largas, siendo más tarde el sostén y orgullo de la sociedad. (pp. 203 – 206)

Aquí es válido preguntarse sobre ¿cómo se entiende y cuál es la relevancia atribuida a la higiene escolar? Pues bien, Morales Vera, el mismo que hizo una descripción amplia sobre la gimnástica, abordaría también el tema de la higiene escolar con bastante profundidad. Él escribió un artículo invitando a sus colegas a la enseñanza de la higiene en la escuela primaria, pues identifica que si bien sus compañeros docentes valoran su importancia al mismo tiempo se ha descuidado la propagación de los conocimientos requeridos para que la higiene se convierta en forma de vida. Sobre la higiene y su

relación con la gimnástica como práctica auxiliar que hace parte de la primera, Morales Vera (1893) aclara:

La higiene, según Rousseau, "es menos una ciencia que una virtud," es decir, que consiste en abstenerse de todo lo que es malo, evitar todos los excesos y ser temperante en todas las cosas. La temperancia es la mitad de la higiene.

[...] La higiene comprende un cierto número de prescripciones positivas que se refieren, ya á la limpieza del cuerpo, ya á la alimentación, ya á los vestidos.

[...] Con lo dicho sólo hemos enumerado algunas prescripciones de la higiene: ella tiene otras reservadas al sueño, al descanso y á los trabajos y castigos. Recomienda particularmente la actividad física como un verdadero medio de contrabalancear el trabajo cerebral y la fatiga intelectual. La actividad es una de las condiciones de la salud. "Uno se nutre, no por lo que come, decía un médico, sino por lo que digiere." Y otro añadía: "Uno digiere con sus piernas tanto como con su estómago."

Creemos no errar al decir que la higiene comprende á la gimnástica; pues que la actividad que se despliega en los ejercicios de ésta, contribuye al desarrollo físico y á equilibrar el trabajo del espíritu. En un segundo artículo trataremos de la gimnástica, de esta auxiliar poderosa de la higiene. (Morales Vera, 234 – 236)

La relación de pertenencia entre la higiene y la gimnástica es llamativa, similar a la que se establecerá años más tarde con la educación física como ámbito de formación, y que le permitirá a la educación física configurar un desarrollo conceptual especializado, por las comprensiones científicas relacionadas con el discurso higienista del siglo XX no solo en Colombia, pues los médicos serán quienes aportarán saberes particulares sobre la salud y que harán parte de la educación del cuerpo.

Esta relación higiene – gimnástica, se puede vislumbrar en el Manual de Pedagogía escrito por A. Daguét, en el capítulo II titulado *Estudio sobre el hombre y sus facultades*, en el apartado *De la sensibilidad física*, se señala que:

[...] La higiene es la medicina preventiva ó preservativa. Tiene por objeto la salud física y espiritual del individuo (un espíritu sano en un cuerpo sano). Abraza por consiguiente el régimen alimenticio, las habitaciones, la manera de vestirse, el reposo, el movimiento, el desarrollo moderado de las fuerzas físicas y de las facultades intelectuales por la ayuda de la gimnasia.

La gimnástica es el arte de conservar la salud y desarrollar las fuerzas físicas por medio de evoluciones y ejercicios apropiados a este objeto.

Hay una gimnástica natural que consiste en el movimiento que procuran los trabajos manuales y el hábito de pasear.

La gimnástica, considerada como arte, ofrece una serie de ejercicios graduados y ejecutados en parte por medio de aparatos destinados al desarrollo, en el hombre de la fuerza y la agilidad. Concebida así, se divide en diversas categorías de ejercicios de los cuales los principales son: la lucha, la carrera, el arte de saltar, el arte de trepar, el tiro al blanco, los equilibrios, la equitación, ó arte de montar á caballo, la natación ó arte de nadar, el manejo del fusil, la esgrima.

Este último arte forma la transición de los ejercicios gimnásticos propiamente dichos á los ejercicios militares, que pueden también ser considerados como un auxiliar útil para la educación física, al mismo tiempo se preparan para la patria una milicia ciudadana capaz de defenderla.

La gimnástica no ejercita únicamente ciertas partes del cuerpo humano, como los brazos, las piernas, sino que su influencia saludable se extiende al cuerpo humano todo entero y al

espíritu mismo, refrescado de cierto modo y serenado por el desarrollo de las fuerzas musculares y la fortaleza del sistema nervioso.

No sería difícil probar por medio de la experiencia y ejemplos tomados de la historia que el hábito de los ejercicios corporales obra sobre los sentimientos del ser humano y lo dispone á la benevolencia, Pero á condición de que el desarrollo de los órganos físicos esté acompañado de un cultivo y paralelo á la sensibilidad y á las facultades intelectuales, que impida á la fuerza física degenerar en una energía salvaje y quite á los que la poseen la tentación de ostentar su vigor á expensas de los seres débiles que tienen la desgracia de encontrarlos en su camino. (Daguet, 1894, p. 76)

Las fuentes anteriores permiten imaginar el escenario en el que la gimnástica y la calisténica se desarrollaban en las últimas décadas del siglo XIX, conectadas específicamente con la educación física y la higiene, en las que no sólo se le atribuían beneficios corporales sino también en los sentimientos del ser humano, sus emociones. Pues contribuían al cultivo intelectual y sensible, dejando un estado salvaje.

Al no tener muchos maestros o instructores que pudieran enseñarla en las diferentes escuelas, uno de los mejores aliados fueron los diferentes manuales o guías en las que se encontraban ejercicios prácticos, con los que los maestros podrían ampliar su conocimiento, además de poder enseñarla a sus estudiantes. Este tipo de manuales o guías fueron popularizándose a finales del siglo XIX y parte del siglo XX en sus primeras décadas, siendo estos promovidos por la Instrucción Pública.

Uno de los ejemplos más importantes es la *Guía práctica de ejercicios calisténicos, atléticos y gimnásticos* escrito por Antonio Espinosa en 1897. Esta guía fue escrita con una motivación especial: si bien él escribía para maestros, su propósito también se dirige

hacia su hijo para que evite malas prácticas del ejercicio que conduzcan a enfermedades y a una vejez prematura. La advertencia crítica que allí presenta a los maestros y a quienes no se han hecho cargo de los medios para su enseñanza científica resulta relevante destacarla:

Increíble parece que cuando todos los educacionistas modernos predicán á una que la cultura física debe marchar armónicamente con la intelectual y moral, á fin de evitar los graves é irreparables trastornos que ocasiona todo desequilibrio en la educación del niño, entre nosotros apenas hay escuelas en donde se proporcionen á éste siquiera los ejercicios corporales más indispensables para su desarrollo físico. Ni cabe tildar tampoco á los maestros de negligencia ó descuido por esta omisión, desde luego que han carecido hasta ahora de un texto metódica y científicamente arreglado que pudiera servir de norma en la enseñanza. (Espinosa, 1897, p. 6)

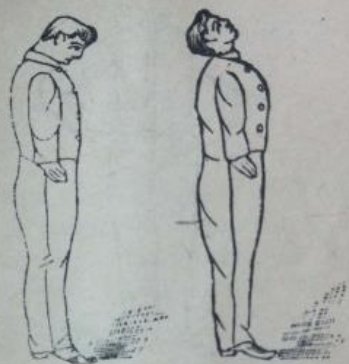
Al ser una guía práctica y a modo de ilustración a continuación se incluyen algunas de imágenes de ejercicios y las indicaciones para su realización que se privilegiaban en este tipo de medios para la enseñanza de la calisténica y la gimnástica.

PRIMERA POSICION.



EJERCICIO I.

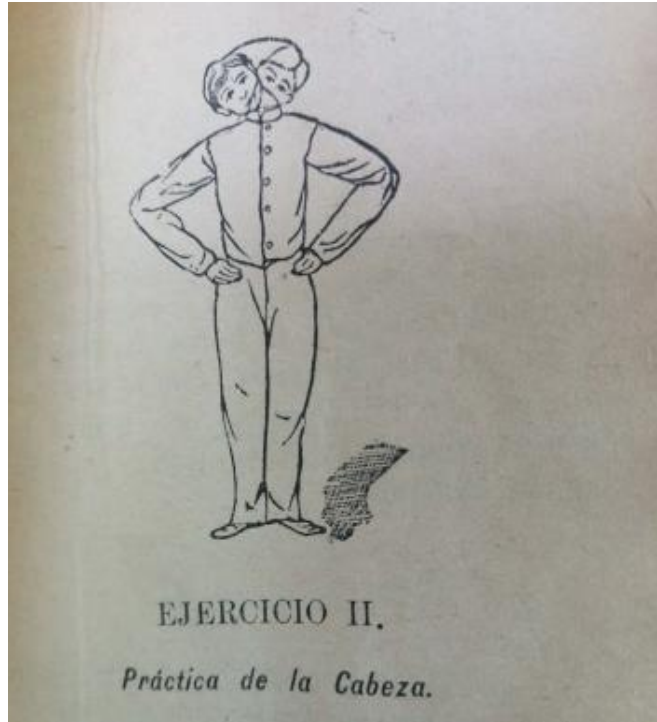
Voz de mando: FIRMES!--Cuerpo recto; pecho levantado; hombros caídos; brazos á lo largo del cuerpo extendidos naturalmente; la uña del dedo meñique á la costura del pantalón; piernas estiradas; talones unidos; los pies formando un ángulo de 65°; la mirada al frente y el cuello erguido.



EJERCICIO III.

Práctica de la Cabeza (continuación).

Voz de mando: SALUDO en cuatro tiempos; (1) hacia adelante, tocarse el pecho con la barba; (2) firmes; (3) hacia atrás, se echa la cabeza hacia atrás sin sacudida ni violencia; (4) firmes.



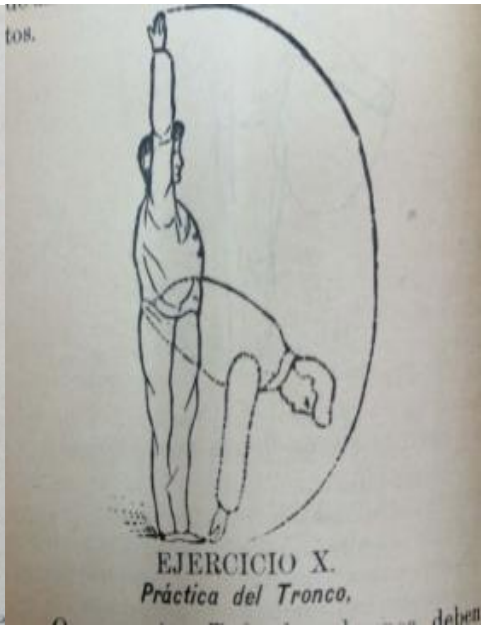
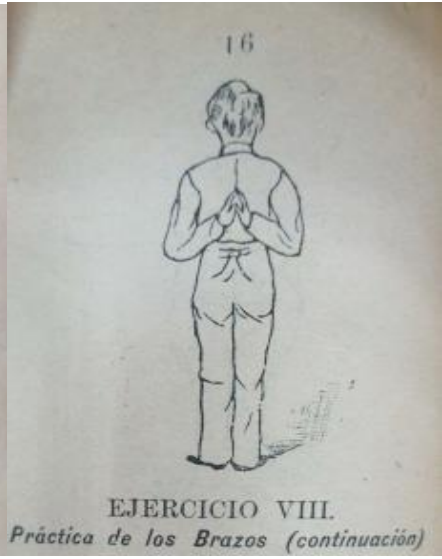
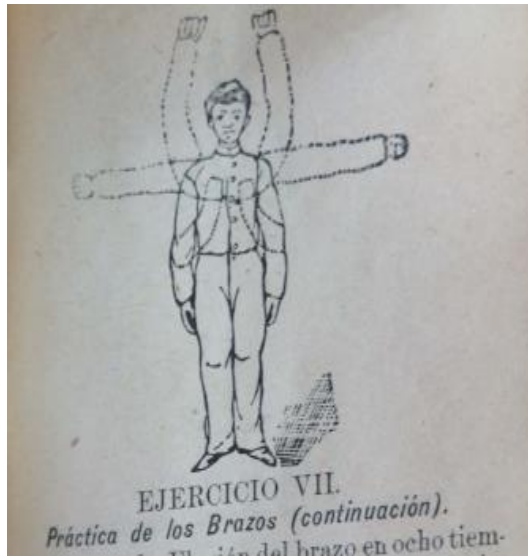
EJERCICIO II.

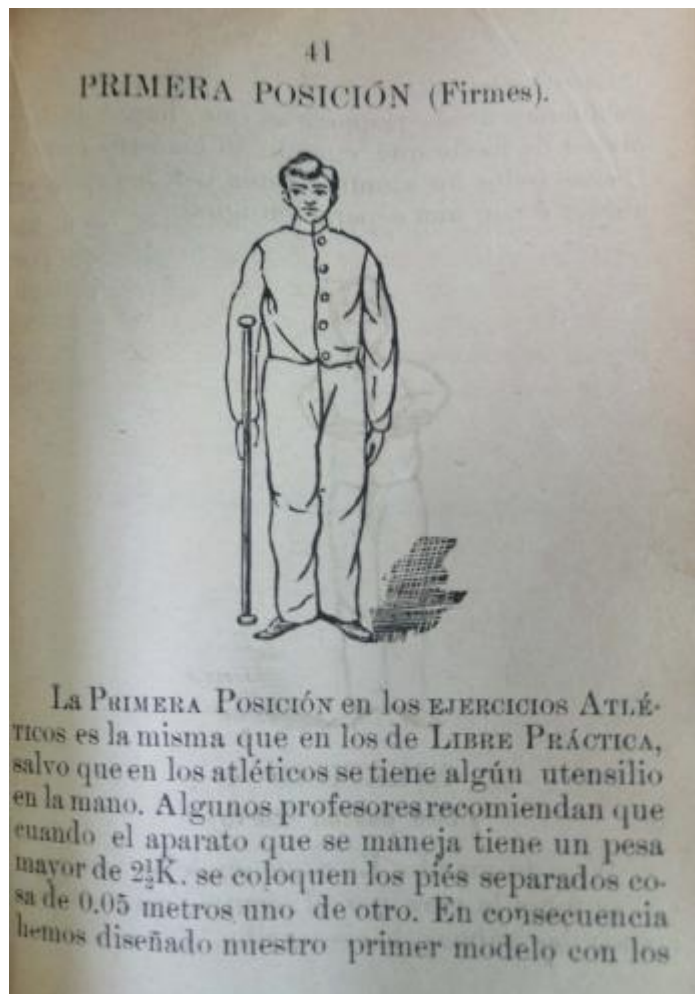
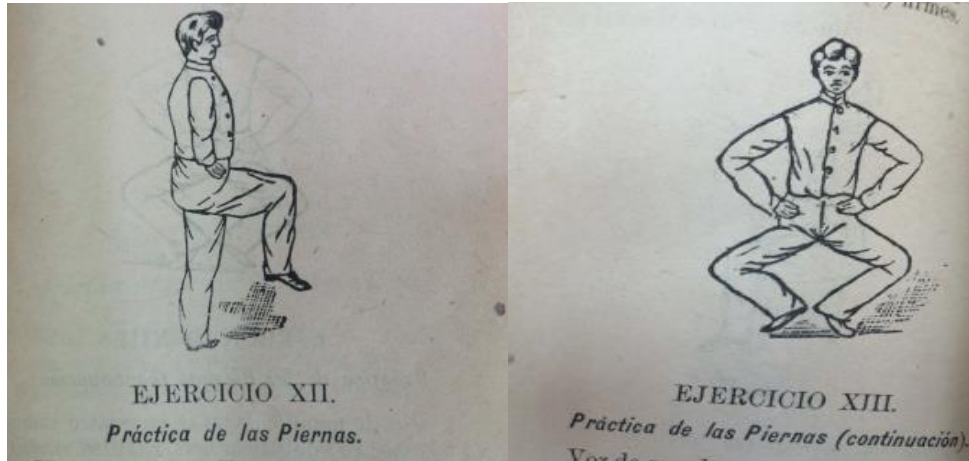
Práctica de la Cabeza.

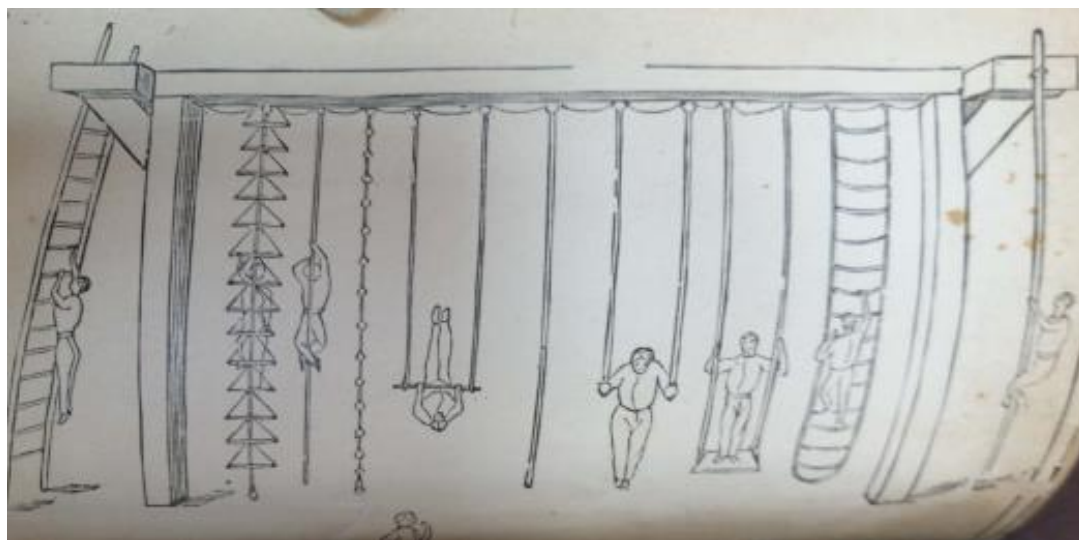


EJERCICIO IV.

Práctica de la Cabeza (continuación).







Fuente: Guía práctica de ejercicios calisténicos, atléticos y gimnásticos, arreglado para escuelas y colegios de Antonio Espinosa (1897).

Este tipo de guías resultaban de gran ayuda para los profesores o instructores de gimnástica o calisténica. Nótese que en las instrucciones para la realización de los ejercicios se incluye el tipo de indicaciones que el maestro debía privilegiar y cómo en ellas aparecen las pautas propias de los ejercicios militares. Así mismo, se incluyen algunas especificaciones técnicas sobre la mejor forma de realizar el entrenamiento.

La gimnástica, posteriormente reconocida como gimnasia, era practicada en diferentes espacios, lo que llevo a establecer la distinción y la relación entre gimnasia de aplicación o militar y gimnasia pedagógica o de desarrollo, pues no podían perder de vista los diversos propósitos formativos que la caracterizaban. En esta dirección Vernaza (1913) aclara:

Es muy diferente la educación física escolar de la educación física militar; confusión que notamos desgraciadamente entre nosotros. En dos grandes ramas puede dividirse la gimnasia: gimnasia de aplicación y gimnasia de desarrollo. Esta es la que se enseña en las escuelas, y la que más de cerca nos atañe; aquélla tiene sus aplicaciones en la milicia, la

marina, los bomberos, etc. Así, pues, en los colegios y escuelas únicamente se enseñará, por profesores competentes, la gimnasia de desarrollo, pero dirigida naturalmente hacia la gimnasia de aplicación.

La diferencia de estas dos gimnasias se comprenderá por las explicaciones siguientes: en las escuelas el desarrollo físico tiene que ser gradual y adaptado a la edad y condiciones del niño. No se puede exigir a éste una atención tan intensa y sostenida como la que debe prestar el soldado. La lección de gimnasia debe procurar al niño un placer real y análogo al que encuentra en los juegos, y esto sólo se consigue sosteniendo su interés por medios ingeniosos, por la diversidad en los ejercicios y por la intercalación de juegos en el curso de la lección. Al niño no debe forzársele a obedecer como a un autómatas; y el hecho de obedecer una orden debe ser para él más bien un nuevo paso en la vía del perfeccionamiento que una imposición de mandato, como lo es para el soldado. Este tiene que obedecer estrictamente las órdenes superiores; su atención tiene que ser continua y prolongada, y para él los juegos en el curso de la gimnasia son tan extraños, como para el niño sería el no proporcionárselos.

La gimnasia del soldado es la gimnasia de aplicación hacia ciertos órganos, en especial las piernas, pues es en éstas donde está todo el secreto de las maniobras, de los combates, de las marchas, etc., y es a ellas a las que con más empeño se tendrá que aplicar de preferencia. La macha para el soldado, es como el riel para la locomotora, y tanto mejor será un ejército cuanto mayor resistencia pueda oponer a través de una montaña.

Para corroborar lo dicho anteriormente, anotamos las conclusiones a que llegó el Tercer Congreso Internacional de educación física de la juventud, que tuvo lugar en Bruselas del 10 al 13 de agosto de 1910:

[...] Respecto a la gimnasia de desarrollo, en relación con la de aplicación, sus objetos especiales, su importancia y los procedimientos para conciliar sus tendencias y aplicaciones en la enseñanza, éstas son las conclusiones a que llegó el mismo Congreso:

1ª La gimnasia pedagógica o de desarrollo sirve de base a la gimnasia de aplicación.

2ª Las aplicaciones bajo la forma de juegos, de natación, de bailes y de euritmia, pertenecen a todos los programas de la enseñanza y deben estar en relación con los principios fundamentales de la gimnasia pedagógica.

3ª Las aplicaciones profesionales de la gimnasia, tales como los ejercicios especiales de la gimnasia militar, la de los bomberos, la de los marinos, etc., no hacen parte de los programas escolares.

4ª En las escuelas del Ejército y la Marina estas aplicaciones especiales deben ser precedidas de un adiestramiento arreglado según la gimnasia pedagógica.

5ª La gimnasia escolar no llegará hasta su aplicación, pero estará dirigida hacia ella.

(Vernaza, 1913, p. 245 – 246)

De esta manera en Colombia se ampliaba la comprensión de la gimnasia pedagógica, que por varias décadas se consolidó como la práctica principal de la educación física en el país. El presente capítulo pretendía mostrar cómo en los procesos de búsqueda de procedencia aparecen marcas y huellas que constituyeron las raíces de lo que será años más tarde la Educación Física como saber en Colombia y la formación de sus profesores. En este sentido, la gimnástica representa una de sus huellas relevantes que además constituye un amplio campo de investigación y análisis. Si bien aquí no se profundizará en las modalidades que adoptó en los escenarios escolares, para los propósitos de esta investigación era relevante crear un marco de comprensión sobre estas prácticas, para

poder ubicar y relacionar los desplazamientos de la educación física en Colombia, pasando de ser una rama de la educación, a configurarse en torno a saberes soportados en los discursos higienistas que provienen de la medicina, la pedagogía, y posteriormente de la biología y de distintas corrientes de la psicología.

Capítulo 3. Emergencia de la Educación Física y la formación de sus profesores en Colombia. ¿De la práctica al saber?

La emergencia de la Educación Física en Colombia tiene vestigios históricos interesantes, que en esta tesis se empezaron a rastrear desde 1870 con el DOIPP, pero que sin embargo podrían encontrarse desde mucho antes. Estos rastros que se procuraron indicar en el capítulo anterior se deben pensar como huellas que se conectan entre sí y consolidan una manera de leer los enunciados, los discursos de la educación física y sus desplazamientos a través del tiempo.

Las conexiones que se tejen entre las huellas crean para el investigador un mapa, como si fuera una especie de ruta en la que las prácticas van instalándose y al mismo tiempo otras van generando reorientaciones, algunas de ellas vinculadas a las tensiones derivadas de los saberes y de los ejercicios de poder, especialmente en un contexto como el colombiano, en el que las luchas han sido protagonistas de toda su historia.

Este mapa de huellas deja varias apreciaciones para tener en cuenta; en primer lugar el papel de la gimnástica y calisténica en las últimas décadas del siglo XIX y las primeras dos décadas del siglo XX. Estas prácticas fueron protagonistas en la educación física (entendida como ramo de la educación), como también para los procesos higiénicos de una nación que entraba tanto a la modernidad, como a la industrialización, y a los considerados procesos de civilización que se daban en las nuevas ciudades. Tanto la gimnástica como la calisténica fueron transformándose con el paso del tiempo, y sin embargo en un momento empezaron a considerarse insuficientes. La gimnástica empezó a ser pensada como limitada, pues la pedagogía activa requería mayor intervención o formación sobre el cuerpo desde múltiples actividades, más de la que podrían ofrecer los

ejercicios establecidos en esta práctica física. Al respecto, se decía en un artículo publicado por la revista de Instrucción Pública:

No sin pena lo decimos, pero es preciso convenir en que la educación física no produce -ni es posible- los resultados propuestos y apetecidos; porque generalmente no se lo conoce de toda la importancia que tiene y toda la atención que merece, y sobre todo, porque se ha limitado a meros ejercicios, de carácter sistemático y didáctico; lo cual esteriliza en gran parte su eficacia. Esto sin tener en cuenta el hecho de que se carece de lugares convenientes para la ejecución de los ejercicios. Tal como se realizan, no tiene más valor que un descanso del estudio; y su escasa utilidad se revela en la falta de interés y atractivo que ofrece á los niños, que, en cambio, suspiran por el corto tiempo concedido para recreo; porque lo que tiene interés y atractivo para ellos es el juego.

Mas no se crea por esto que condenamos los ejercicios físicos en la escuela, no; eso sería absurdo; pero somos de opinión que se instituyan los juegos escolares, de los cuales los ejercicios serían un auxiliar, un coadyuvante útil y casi necesario. Es indiscutible que los juegos son, en cantidad, calidad y resultados, útiles, muy superiores á los ejercicios sistemáticos; constituyen un trabajo y en ese concepto tienen un fin pedagógico elevado. Y lo que es más importante, ofrecen mayor variedad é interés y despiertan un vivo placer, y ya se sabe que la alegría es el mejor de los tónicos. Por otra parte, la actividad física de los niños requiere entera expansión y libertad, que no encuentran en los ejercicios y es una condición precisa de los juegos. Muchas y poderosas razones pudieran invocarse para justificar la necesidad de organizar los juegos escolares como una institución nacional. Para que la educación física sea tan provechosa como conviene y precisa, ha de consistir en un conjunto variado de medios encaminados á un fin determinado: la regeneración de la raza por el individuo, asegurando por tal modo la herencia fisiológica, que se encargará de acumular y transmitir a las generaciones sucesivas un rico caudal de energía física. A

ese fin tienden los juegos, los ejercicios, los medios higiénicos, etc., combatiendo al mismo tiempo las preocupaciones, prejuicios y errores que tan desastrosamente influyen en la vida de este pueblo. (Sánchez, 1904, pp. 135 – 136)

La naturaleza misma del niño en cuanto a sus necesidades de movimiento reclamaba más de las prácticas de gimnástica o la calisténica; los fines de robustecimiento, vigorización del organismo podrían cumplir su función, sin embargo al ser practicada y alternada con los tiempos recreativos, podría verse relegada por los juegos espontáneos que podrían salir en los niños. Los juegos, que ya venían anunciando un ingreso más potente en los discursos pedagógicos de fines del siglo XIX, tendrían en la educación física moderna uno de sus más importantes exponentes.

Las primeras dos décadas del siglo XX permitieron desplazamientos en la comprensión de la educación física, los diferentes discursos a nivel internacional sobre el tema hacían eco en Colombia, las experiencias de países como Inglaterra, Francia, Suecia, Alemania hacían que a través de medios como las revistas de Instrucción Pública se buscara una transformación en cuanto a la formación del cuerpo.

Este capítulo tiene como propósito dar cuenta del desplazamiento conceptual que permite la emergencia de la Educación Física, y en consecuencia la emergencia de la formación de los profesores en este saber, llegando a puntos de acuerdo respecto a las condiciones y situaciones que las hacen necesarias. Al pretender identificar estas necesidades no se busca ubicar la fecha específica en que se institucionaliza a través de un acto normativo, como si un acontecimiento “aislado” atribuyera la necesidad a un saber o a una profesión. Se trata más bien de reconocer el conjunto de acontecimientos históricos que permitieron en un momento dado la emergencia y cierta delimitación

como prácticas y saberes distintos y novedosos, producto de un conjunto de prácticas discursivas y no discursivas. En esta dirección un acontecimiento que resulta clave en la comprensión de la emergencia de la Educación Física como saber es la Ley 80 de 1925, que será la protagonista del siguiente apartado del presente capítulo.

3. 1 La educación física, los juegos y el deporte, acercamiento y articulación.

Influencia de la Ley 80 de 1925 en Colombia

“Puede afirmarse que la Educación Física colombiana comenzó en noviembre de 1925, con la promulgación de la Ley 80 de dicho año” (Vaca, 1993, p. 11). Estas son las palabras con las que el profesor Vaca inicia su primer capítulo del libro *Historia del alma mater de la Educación Física colombiana*. Después de tener un panorama del siglo XIX y parte del XX, es válido discutir esa afirmación, pues esta supondría un desconocimiento del recorrido de sus modos de apropiación y uso en el país antes de 1925.

No obstante, sí se podría considerar que la Ley 80 va a propiciar su formalización, organización y oficialmente aparece una articulación que se venía gestando algunas décadas atrás entre, la educación física, los juegos y el deporte. Esa articulación, para esta tesis, permitiría a la educación física tener unos desplazamientos importantes en relación con las comprensiones que se tenían sobre ella y lo que empezaba a configurarse como saber; desplazamientos que tendrían efectos en la emergencia de este saber y del profesor de Educación Física. En el desarrollo de este capítulo se pretende dar claridad frente a esto.

Este ley 80, expedida el 18 de noviembre de 1925 “sobre educación física, plazas de deportes y precio de las becas nacionales” en su contenido, es una muestra de lo que se

consideraba en ese entonces debía trabajarse en el país para impulsar lo que se consideraba un conjunto de actividades deseables para su promoción y su expansión en ciertas instituciones, entre ellas las educativas. En su primer artículo se decreta crear una comisión nacional de Educación Física que debía trabajar por unos fines como: organizar concursos anuales de atletismo; crear y fomentar la función de plazas de deportes además de proporcionar planes para su construcción; crear asociaciones de cultura física; publicar revistas y libros de propaganda⁸⁰; recabar de las autoridades, de las corporaciones y de los particulares donativos para impulsar la cultura física en el país; organizar conferencias en las que se demuestre la importancia de los deportes en la salud, en la inteligencia y en la moral; proyectar y poner en práctica un plan nacional de Educación Física obligatoria en las escuelas primarias, secundarias y universitarias; combatir las causas del deterioro físico en la infancia y juventud de todas las clases sociales (Uribe, 1927).

Respecto a los fines otorgados a la comisión recién creada, es valioso detenerse en algunos de ellos, reconocer y comprender los discursos que de alguna manera pudieron tener influencia en la construcción de la Ley 80. En cuanto a la organización de concursos anuales de atletismo, es relevante resaltar que esta práctica es una de las más importantes en los Juegos Olímpicos modernos desde finales del siglo XIX. El Atletismo

⁸⁰ Según Marín Colorado (2016) en la segunda y tercera década del siglo XX, la prensa y, sobre todo, las revistas, como productos culturales y comerciales, evidencian en su materialidad y en sus contenidos el surgimiento de la clase obrera y de la pequeña burguesía, visibilizando una diferenciación entre grupos sociales. Aspectos de esta distinción social: el económico y el simbólico permiten revisar el proceso concomitante de la diversificación del público lector en la época. Tal distinción es perceptible cada vez más en las aspiraciones y prácticas de consumo. El deporte ya era practicado por las élites en Colombia en los diferentes clubes sociales finalizando el siglo XIX, sin embargo su popularización se da gracias a la clase obrera con su práctica informal, las revistas y libros de propaganda ayudarían a informar a la población que podrían encontrar lugares especializados para su práctica.

es uno de los deportes más antiguos y reconocidos a nivel mundial, en su etapa más moderna, aparece en el siglo XVIII y XIX en Inglaterra, donde las escuelas y universidades tendrían un papel crucial en su desarrollo. En la segunda mitad del siglo XIX, no sólo en Inglaterra, sino también en Estados Unidos de Norte América se celebrarían competencias en las que prevalecían las carreras y los lanzamientos (Hornillos Baz, 2000), hasta que finalmente en 1896 en los primeros Juegos Olímpicos modernos se consolidaría como la practica fundamental de estos eventos, y en ese sentido, los países que pretendían participar de un certamen olímpico, debían comprometerse con la organización de concursos o carreras atléticas, y así poder identificar deportistas que pudiesen representar a la nación⁸¹.

Ahora bien, respecto a la organización de concursos anuales de atletismo, la revista El Gráfico⁸² registra en su publicación 790 de 1926 los primeros Juegos Olímpicos Nacionales. Se destaca en su publicación la concurrencia de más de mil quinientos jóvenes deportistas, que atendieron al llamado de los juegos que eran patrocinados por el Ministerio de Instrucción Pública, además resaltaban:

Es necesario mirar con viva complacencia, como patriotas y como hombres modernos, este ensayo de disciplina juvenil que augura triunfos no imaginados para el futuro de Colombia.

[...] Todos los pueblos de América se preocupan profundamente, como los de Europa, por hacer de las fuerzas jóvenes de la raza un elemento apto para toda suerte de

⁸¹ Colombia no estaría ajena a la participación en unas justas olímpicas, años después, en 1932 en la ciudad de Los Ángeles, el deportista Jorge Perry competiría en una carrera de maratón, y a pesar de abandonar la competencia, regresó al país con una medalla de mérito olímpico otorgada por el comité internacional, esto representaba un avance inmenso para el deporte colombiano.

⁸² Revista fundada el 20 de julio de 1910.

eventualidades que exigen una suma de esfuerzos musculares sobresaliente. En tal sentido el deportismo contribuye a acendrar en el espíritu de la niñez y de la adolescencia un sentido más exacto y varonil de los deberes nacionales.

Esperamos que la fiesta olímpica colombiana sea el comienzo de una serie de sucesos similares que congregue no tan sólo el entusiasmo de los aficionados sino del público en general y felicitamos a las autoridades oficiales y particulares que han tomado parte activa en tan nobles preparativos. (EL Gráfico, 1926)

El patrocinio del Ministerio de Instrucción Pública se da gracias a que con la Ley 80 se establece la creación de una sección de Educación Física, otorgándole un valor importante en las dinámicas educativas de ese entonces. Por otra parte, la organización de concursos estaría vinculado con la creación de espacios en los que se pudieran instruir a los jóvenes en las prácticas deportivas, espacios distintos a los escolares, por eso la intención de crear y fomentar la fundación de plazas de deportes además de proporcionar planes para su construcción.

Los objetivos principales de estas plazas de deportes⁸³ se encuentran en el artículo 16, se perseguirían cuatro fines principales: fomento de salud, recreación física, mejoramiento de la energía mental, educación del carácter. Estos objetivos o fines estarían configurados por discursos que ya habían ingresado al país, el fomento a la

⁸³ Las plazas de deportes es un concepto con raíz en Uruguay, país modelo para la construcción de la ley 80 de 1925, este concepto alude a un programa que combina el espacio urbano emergente en las ciudades (en este caso Montevideo) con las prácticas deportivas que se daban en los tiempos residuales y de ocio en la población. Uruguay así mismo, copia desde principios de siglo XX ese modelo de países industrializados como Inglaterra. Sin embargo, para el caso colombiano, Alfonso (2012) menciona a la revista Cromos en su nota “El Gobierno no se preocupa en Bogotá por los deportes” de 1931 para dejar en evidencia que para ese año en Colombia no hay plaza de deportes. Esto deja una notable diferencia entre el programa ya puesto en marcha en Uruguay y la falta de compromiso en los dirigentes colombianos por trabajarlo.

salud era lo que se perseguía con la educación física desde finales del siglo XIX, la recreación física conectada con el juego y los tiempos libres en los que se privilegiaba el movimiento, es preciso recordar lo que mencionaba Menéndez en 1889, se recomendaba a las autoridades de las grandes ciudades deberían procurar establecer "plazas para juegos infantiles," imitando lo que existía para ese entonces en países como Alemania y posteriormente en Francia. En cuanto a la energía mental, los beneficios que aportaba la educación física al trabajo o desgaste intelectual en la escuela, era ampliamente reconocida; por último, la educación del carácter estaría entrelazada con la disciplina que se debía adquirir con cualquier práctica deportiva. Esto no era algo nuevo en Colombia, ya el Dr. Miguel Jiménez López en 1910 expresaría que "en la mujer, como en el hombre, la educación física por medio de ejercicios metódicos consulta cuatro objetos principales: salud, fuerza, belleza y energía; términos que se definen por sí mismos, para que sea preciso insistir sobre ellos" (Jiménez López, 1910, p. 631)

En comparación con algunas disposiciones legislativas en Colombia de fines de siglo XIX y principios del XX, en la Ley 80 el deporte tiene un rol protagónico. El deporte como práctica que no se encuentra principalmente en la escuela le daba otra cobertura a la educación física, y su aporte sería determinante en la configuración de un saber. Esta articulación que se empezó a gestar entre la educación física, el juego en tanto recreativo y pedagógico y el deporte permitió el uso de un concepto que las abrazaría, la cultura física. Algunos de los fines de la comisión de Educación Física eran crear asociaciones de cultura física y recabar de las autoridades, de las corporaciones y de los particulares donativos para impulsarla en el país.

A raíz de los procesos de industrialización y sus repercusiones en las nuevas ciudades, nace una preocupación por formar cuerpos civilizados, sujetos modernos que se ajustaran a los requerimientos del nuevo siglo en Colombia. Para Herrera (2012), en la idea de educar a ese cuerpo civilizado, la escuela cumplía un papel principal, no obstante otros escenarios sociales también coadyuvaban a la construcción del sujeto moderno. Ese sujeto estaría vinculado con la higiene, con una moral determinada, intentando acabar con vicios sociales comunes como “el alcoholismo, la prostitución, la promiscuidad y la miseria reflejada en las viviendas, en su distribución y en el escaso sentido de la estética y el buen gusto para decorarlas” (Herrera, 2012, p. 194). Es en esa línea de escenarios sociales diferentes a la escuela, es que las plazas de deportes pretendían tener un lugar y aportar desde lo que se conocería como cultura física.

Para este periodo histórico, la cultura física producía o por lo menos contribuía a la producción de sujetos modernos. Herrera (2012) dice que la ciudad moderna exigía, urbanizar, higienizar y moralizar, la escuela, según la autora “respondió a estos retos con estrategias de higienización, vigorización y regeneración racial, todas ellas bajo el concepto de cultura física” (p. 194). Esa llamada cultura física, aclara la autora, se podría alcanzar mediante hábitos de buen descanso, sueño, actividad, ejercicio, nutrición, aseo, urbanidad, educación física, recreación, deporte, siendo estos últimos tres los encargados de la educación del cuerpo.

Es posible conectar los fines de las plazas de los deportes con el discurso ya producido sobre la cultura física en el país, puesto que esta última pretendía salir de la escuela y vincular a los niños (futuros jóvenes) con una ciudad moderna, que requería en ellos salud para poder enfrentar una vida en la ciudad, que aprovecharan o de alguna otra manera

utilizaran el tiempo que no estuvieran en la escuela o fábrica de buena manera, sin caer en vicios, dándole oportunidad a la recreación física y al deporte, así mejorar su energía mental, puesto que con un cansancio mayor sería más fácil un descanso en tiempo de sueño, por último, la cultura física apuntaba a una educación de carácter.

Si bien la cultura física tendría una apropiación en la tercera década del siglo XX, tiene sus procesos de construcción discursiva en Europa desde finales del siglo XIX, particularmente con el auge del deporte. El doctor Miguel Jiménez López siendo Ministro de relaciones exteriores y escribiendo desde Southampton Inglaterra escribe en 1910 sobre la cultura física:

No data de mucho tiempo el movimiento que se advierte en los educadores colombianos en el sentido de dar á la cultura física la importancia que merece, Muchos padres y muchos maestros se van penetrando de la necesidad de desarrollar el cuerpo como se desarrolla la inteligencia, y son ya varios los planteles de niños y de jóvenes donde se empiezan á adoptar para ello los métodos racionales, Esta corriente, aunque no es tan general como fuera de desearse, no tardará en dar sus frutos.

[...] Hay [...] una enorme diferencia entre los reglamentos escolares ingleses y los nuestros. En este país, en todo plantel de niñas, se dedican tres ó más horas en el día á la cultura física, la que comprende, por una parte, los ejercicios gimnásticos técnicamente dirigidos, y por otra, los diversos sports, como el cricket, la palma y el volante; además, en los colegios frecuentados por las clases distinguidas, las alumnas que lo deseen pueden tener lecciones de ciclismo, de automobilismo, de equitación y de esgrima. Nunca en estos establecimientos hay un periodo de clases ó de estudio superior á dos horas, y por lo demás ya se sabe que casi todos ellos se hallan situados en medio de vastos jardines ó en

pleno campo, con prados y bosques en sus cercanías, donde las educandas pasan largas horas disputándose un match de tennis ó de golfo.

[...] Queda pues indicado con estas observaciones que la cultura física en la mujer como en el hombre, se obtiene por medio de los ejercicios físicos y de los sports. [...] Nada se perdería, y sí mucho ganaría la salud y la fuerza de la raza, si las mujeres de sociedad profesasen, á más de ciertos ejercicios gimnásticos, los diversos juegos de movimiento adecuados á su sexo, que son hoy un complemento de la educación y una necesidad en las sociedades europeas.

Resumiré el aspecto práctico de estas consideraciones en dos conclusiones, que son tan sencillas en su aplicación como importantes en sus tendencias:

1°. [...] Al lado de otras reformas esenciales, se dedicarán varias horas cada día tanto á los juegos de gran movimiento al aire libre como los ejercicios gimnásticos, de preferencia por el método sueco;

2°. Es una necesidad higiénica, de primer orden, un cambio en las condiciones de vida de la mujer de sociedad; la actividad física y la vida deportiva podrán llenar un vacío que hasta hoy ha existido. Esta iniciativa corresponde en primer término á los educadores y á los padres, y en seguida á los profesionales de la ciencia médica; los últimos, especialmente, con más autoridad y eficiencia que otro cualquiera, podrán influir decisivamente sobre la suerte futura de la mujer y de la raza. (Jiménez López, 1910, pp. 631 - 637)

La cultura física⁸⁴ en síntesis cumplía un papel fundamental en la construcción de ciudades modernas e industrializadas. Cuando se hablaba de educación física se ubicaba

⁸⁴ El concepto de cultura física es susceptible de ser investigado históricamente en Colombia, sin embargo representaría un trabajo dispendioso pero merecido de hacerse, en la presente tesis no se profundiza en él porque se tendría una desviación en los propósitos investigativos, no obstante era

el concepto a los espacios escolares, una educación para niños y jóvenes. Sin embargo, la cultura física extiende su cobertura, al incorporar no solo el juego y el deporte, sino la alimentación, el sueño, el descanso, las interacciones sociales, en ese sentido comprender la formación del cuerpo como algo instruccional pero también cultural, de ahí su nombre. El por qué ese concepto no trascendió en la sociedad colombiana es un tema de investigación, puesto que la Educación Física es la que a lo largo de la historia del siglo XX en Colombia ha tenido protagonismo conceptual.

Continuando con los fines a los que la Comisión Nacional debía apuntar, se encuentra la organización de conferencias en las que se demuestre la importancia de los deportes en la salud, en la inteligencia y en la moral. En este punto, era fundamental llevar al deporte al escenario de discusión académica. Gracias a las experiencias de algunos países europeos y americanos, no era difícil demostrar los efectos beneficiosos del deporte, no solo en la salud sino también en las dinámicas sociales de las ciudades que ingresaban a la modernidad. Muchos académicos provenientes del campo de la medicina serían los abanderados de este fin.

En cuanto a la proyección un plan nacional de Educación Física obligatoria en las escuelas primarias, secundarias y universitarias, la cultura física estaría también orientada a combatir las causas del deterioro físico en la infancia y juventud de todas las clases sociales. No es de olvidar que para las primeras décadas del siglo XX el discurso estaba enfocado hacia la regeneración racial. Gran parte de estos fines se verían

indispensable tener un panorama para comprender la articulación entre el juego, el deporte y la educación física.

ejecutando más fuertemente en la tercera década del siglo XX bajo el gobierno de la República Liberal.

Con la intención de comprender desde un ángulo distinto, para 1926 en la revista *El Gráfico* en su número 791, se publicaba un artículo que tenía como título *El problema de la educación física en Colombia*, escrito por el profesor diplomado en gimnasia y deportes Hermman Ernet, quien mencionaría inicialmente que en Colombia ya se poseía un núcleo deportista que capacitaría a la Nación para competir con otras, y esto constituiría una base para el desarrollo de la cultura física a gran escala, además de esto mencionaría:

[...] Cada día resulta más fuerte el movimiento que tiende a desarrollar las energías todavía latentes de la juventud colombiana [...] El que comprende los síntomas de su época se convence de que este movimiento es incontenible por ser justo y por ser una necesidad suprema para el porvenir de la nación, que no puede prosperar si la educación carece de una parte tan esencial como es la educación física. Ya han pasado los tiempos en que se hablaba de la cultura física como de una «cultura de huesos». Las autoridades más famosas de la Pedagogía y de la Medicina y los gobernantes están decididamente a favor de que se complete la educación por una cultura física, científica y espiritualizada. Exageraciones y errores en estas cuestiones pueden chocarnos, pero no deben quitarnos el convencimiento de que estamos delante de un problema que hay que solucionar de todos modos. En todos los países civilizados están estableciéndose Institutos y Academias donde hombres de ciencias trabajan seriamente y con entusiasmo por esta solución. Estos hombres saben que cada movimiento de la juventud tiene algo de exagerado, de espontáneo, de violento y hasta de brusco. Pero lejos de incomodarse por esto, procuran dirigir estas energías a un fin racional y provechoso para su nación y su raza. La solución

debe verificarse en armonía con el objeto general de la educación y este objeto, es la formación del carácter ò mejor dicho de la personalidad. Sólo el desarrollo armónico de la inteligencia, de la salud, la fuerza y habilidad físicas, y en fin, de la fuerza de voluntad, nos capacita para cumplir con todas las obligaciones y deberes que presentan la vida real, el oficio, la familia, la sociedad y la religión. Para cumplir con su misión, la educación no puede limitarse a una mera formación mental, sino que debe aplicar todos los medios convenientes para la formación completa de la personalidad, y por esto no puede prescindir de ningún modo de la educación física. Una multitud de sensaciones valiosas y educativas da esta disciplina al educando y crea de este modo en él muchas cualidades personales que no se pueden adquirir nunca por una pura educación mental. Por medio de sus variadas formas educa ella el valor y la fuerza de la voluntad, el sentimiento del deber y de la responsabilidad, el sentido social y de orden, la obediencia respecto a la ley y a la disciplina, la confianza en sí mismo y la Independencia, la presencia de espíritu y la fuerza de resolución. A estos efectos morales se agregan los efectos beneficiosos para el cuerpo, los cuales son tan numerosos como valiosos.

Después de convencernos de que el establecimiento y desarrollo de la educación física sobre una base sólida y científica es una necesidad urgente, reflexionemos un poco sobre los sistemas actuales de la cultura y educación físicas que debieran introducirse en Colombia [...] Hay innumerables sistemas de los cuales cada uno tiene sus cualidades buenas, pero en general no hay un sistema de modelo que sirva para todos los medios y condiciones. Generalmente se debe exigir de un sistema que tenga los efectos morales y físicos arriba mencionados y cada sistema que no cumpla con esto será deficiente. Es claro que hay que adaptar y modificar los sistemas de otros países según el medio de aquí y todavía más importante es estar en contacto continuo con el desarrollo en las otras partes del mundo. Entre los países de Europa y también entre Europa y Norte América y algunos

países de Sud América hay un contacto tan estrecho y un intercambio de ideas, y prácticas tan frecuente, que es facilísimo allá estar siempre al corriente sobre estas cosas y así aprovechan y asimilan esos países sus adelantos mutuamente, y todo está en progreso sin cesar. En Suecia, por ejemplo, se ha aceptado hace ya mucho tiempo todo lo bueno que se presenta en los otros países respecto a la cultura física. Naturalmente tiene la cultura física que hoy se practica en aquel país sus cualidades características que vienen de la antigua gimnasia sueca y de la índole de este pueblo, pero también es verdad que los suecos han sustituido una multitud de ejercicios y prácticas por otros que aceptaron de los demás países. Lo mismo sucede con Alemania, Francia, Suiza, etc. Va a pasar todavía mucho tiempo hasta que se diga la última palabra sobre estos problemas. Seguro es solamente que nadie debe jurar fanáticamente por su propio sistema sino que debe escoger de todos los sistemas lo bueno. Condenar, por ejemplo, de todos modos la gimnasia de aparatos, que seleccionada y científicamente aplicada, puede completar bien los demás ejercicios es tan erróneo como limitarse únicamente a juegos o ejercicios atléticos. La base de toda cultura física debe ser una gimnasia adecuada y adaptada, que se completa según la edad y el medio por juegos, atletismo, excursiones, natación y tantos otros ejercicios. (Ermet, 1926)

Las palabras del profesor Ermet permiten visualizar la articulación que se venía gestando en las primeras décadas del siglo XX entre la educación física, el juego y el deporte, este último será piedra angular en los procesos de configuración de saber en Colombia. Algunos personajes de influencia en la Pedagogía, en la Medicina, en las esferas de gobierno, estaban decididamente a favor de completar la educación con una cultura física, científica y espiritualizada, para esto los países civilizados estaban estableciendo institutos, academias donde hombres de ciencias trabajarían seriamente y con entusiasmo por esta solución. Estos no son datos menores para esta investigación, en tanto que saber emergente necesitaba una base epistemológica para situarse en el

escenario escolar pero también educativo. La articulación de discursos sobre la salud, la regeneración de la raza, la recreación, la pedagogía, la psicología, la educación activa, le permitirían a la educación física tener un amplio campo para sustentarse y posicionarse como necesaria en la modernidad colombiana⁸⁵.

Continuando con el análisis de la Ley 80 de 1925, esta cuenta con una exposición de motivos presentada por Carlos Uribe Echeverri, allí manifiesta que el progreso de las ciencias biológicas colocaron a la educación física entre los principales factores de progreso de los pueblos, bienestar y felicidad de los individuos, ostenta que el campo psicológico y biológico sabe la estrecha relación entre los músculos y la voluntad, entre la cultura física y el desarrollo de los centros cerebrales, y de allí un reclamo de la pedagogía moderna por la educación integral. Continúa diciendo Uribe Echeverry, los *deportes* que se cultivan en Suecia enseñan los efectos extraordinarios en la generación de ese país por medio de ejercicios *científicamente* dirigidos, la organización gimnastica de Alemania y su influencia en la unidad de la raza, la fuerza, el orden y la disciplina, además resalta lo hecho en Inglaterra y algunos países del mundo, indicando que:

En este continente, fuera de los Estados Unidos, han aplicado extraordinariamente los deportes con fines educacionales en los países del sur como el Brasil, Chile, Argentina y Uruguay; y en el norte Méjico. Más ninguno igual a Uruguay por la organización que ha dado a la educación física a tal punto, que de Chile y de Argentina han ido allá a estudiar los métodos, y particularmente, lo que se relaciona con las plazas de deportes. (Uribe, 1927, p. 212)

⁸⁵ Pensarse una cultura física con bases científicas, la creación de institutos y academias para este fin, serán los ejes de los siguientes dos apartados de la tesis, por esto no se profundiza en el tema.

Uribe Echeverry culmina su exposición de motivos con lo siguiente:

En síntesis, puede decir que no debemos aspirar a llamarnos pueblo culto si no entramos decididamente en esta corriente, si no seguimos el ejemplo de países que van delante de nosotros, particularmente en esta materia. La profunda pena que sentía cuando en Chile, en la Argentina y en el Uruguay me pedían datos sobre las plazas de deportes en Colombia, y sobre los planes de educación física, entre nosotros me han inspirado este proyecto, que insinuó respetuosamente a la honorable Cámara. (Uribe, 1927, pp. 215 - 216)

Es relevante aclarar que Uribe Echeverry era Ministro Plenipotenciario⁸⁶ de Colombia en Uruguay en 1923⁸⁷ y miembro de la Conferencia Panamericana de Santiago en ese mismo año, de ahí su cercanía con delegaciones de otros países de Latinoamérica. Adicionalmente, hay un interés mayor en el deporte más que por la educación física. Se puede mencionar que el deporte es considerado un fenómeno social – cultural producto de una práctica que fue tomando fuerza en la sociedad por la popularización que se dio en las diferentes clases sociales. Para Norbert Elías, quien fuera un importante y destacado sociólogo del siglo XX reconocido por sus aportes en ese campo, dice que cuando se habla de deporte se utiliza el término indiscriminadamente, en sentido lato se refiere a los juegos y ejercicios físicos de todas las sociedades, pero también en sentido estricto, denota los juegos de competición en particular que, como la palabra misma, se originaron en Inglaterra y pasaron de allí a

⁸⁶ Hace referencia a un agente diplomático que ocupa la categoría inmediatamente inferior a la de embajador

⁸⁷ A pesar de estar en ese momento en un periodo de hegemonía conservadora, él era liberal, esto se resalta puesto que tanto en 1870 con el decreto orgánico de la primaria, como la ley 80 de 1925, y la creación del INEF en 1936, es producto de un vínculo directo con las políticas liberales en Colombia.

otras sociedades. (Elías y Dunning, 1992). Al ser una práctica que sale de la escuela en países europeos, es menester regularla y controlarla a través de las plazas de deportes mencionadas en la Ley 80.

Por otra parte, la educación física tiene unos puntos de procedencia distintos no solo en Colombia sino también en el mundo, mucho más vinculados con el saber médico y una preocupación por la salud y la vida de la población. La educación física es ubicada por el profesor Silvio Cardona como invención cultural en el siglo XVIII⁸⁸. En Colombia, su procedencia y emergencia se conectan con la escuela, con la necesidad vigorizar y robustecer el cuerpo, con higienizarlo, de formarlo y como un cuerpo civilizado y moderno.

⁸⁸ En el marco de la cátedra abierta de la historia de la EF en Colombia realizada en la Universidad Pedagógica Nacional el 26 de abril del 2019, el doctor en filosofía, el profesor Silvio Cardona menciona y afirma categóricamente en su intervención que la educación física se inventó en 1762. Continuará Cardona (2019) diciendo que como invención cultural la educación física data en 1762 y es producto del saber médico. Esta educación física a la cual hace referencia como programa está enmarcada por la pregunta ¿cómo evitar la mortalidad infantil en Europa? En esa ruta, ese programa llamado educación física tenía regímenes de que debe tener un padre y una madre para traer un hijo al mundo, adicionalmente una nodriza para cuidarlo. Ese programa se encuentra registrado en el libro de origen francés titulado *Dissertation sur L'education physique, des enfans. Depuis leur naiffance jusqu'à l' âge de puberté* escrito por Jacques Ballexserd. Traducido al español por D. Patricio de España en 1765; sin embargo su traducción no corresponde en su totalidad a los conceptos planteados por Ballexserd, por ejemplo al español aparece titulado Crianza física de los niños hasta su nacimiento hasta la pubertad.

A grandes rasgos, el libro sobre el naciente programa de EF del siglo XVIII contiene 4 etapas o enfoques, según Cardona (2019): vestido; nutrición; juegos; observación general del desarrollo motor. El expositor alude a épocas, en la primera aparece el ejercicios de a marcha, en la segunda época el contacto con la naturaleza y la respiración, en la tercera que según el autor aparece de los 6 a los 10 años se da el cambio de vestuario y ejercicios en la naturaleza, para la cuarta época de los 10 a los 12 años se encuentran las carreras, el cuidado dental, los bailes, la danza, y más llamativo la templanza en los deseos del amor, evitando los sexos opuestos haciendo división de los mismos evitando tocamientos sexuales propios. Cardona (2019) también mencionará que el lugar de acción de la EF es la escuela, sin embargo reconoce que la EF se extiende a otros lugares. Pero en general, la EF entra a la escuela en el siglo XVIII porqué según él, obedece al propósito de reprimir el autoerotismo en el ser humano.

En cuanto a la formación de profesores, la Ley 80 además de dar impulso a la configuración de la educación física como emergencia de saber, su apuesta inicial también consistía en crear una sección dentro del Ministerio de Instrucción Pública que contara con un jefe, un secretario, un escribiente y un técnico. Ese último, debía realizar (entre varias tareas) cursos intensivos dirigido a los maestros, preparándolos para que pudieran estar al frente de las plazas de deportes, además de elaborar planos que puedan ser ajustados a las construcciones de las diferentes plazas en Colombia.

Poco más de un año y medio después de la promulgación de la Ley 80, ya no bajo el gobierno de Pedro Nel Ospina sino del también conservador Miguel Abadía Méndez⁸⁹, bajo la resolución N.º 52 de 1927, se resuelve que el profesor Hans Huber, miembro de la misión pedagógica alemana sería quien dirigiría clases de gimnasia. Es curioso que el gobierno nacional contratará un maestro para dar clases de gimnasia, en todo el recorrido textual de la Ley 80 y su exposición de motivos nunca se menciona la gimnasia, pero es de recordar que la gimnasia fue por varias décadas la que se posicionó como la práctica por la que la educación física llegaba a los establecimientos educativos.

Con la contratación Hans, se respondía al artículo 14 de la Ley 80. Ya en la ejecución de sus funciones, sus clases se desarrollaron en el Instituto de la Salle, la Escuela Nacional de Comercio, el Gimnasio Moderno, el Colegio Nacional de San Bartolomé⁹⁰ y con un grupo universitario no específico. En estos espacios se realizó:

⁸⁹ Es importante resaltar que la república conservadora que se estableció en Colombia desde 1886 hasta 1930, para el año en la que se realizó la contratación de Huber, ya el conservadurismo estaba dando pasos a su crisis política.

⁹⁰ Los colegios relacionados en la resolución eran para la época los que contaban con mayor prestigio y reconocimiento social en la ciudad. La gimnasia sueca y la gimnasia alemana se enseñaban

El curso 1º es un curso informativo para maestros de primera enseñanza; participación 21 maestros; escogidos ejercicios libres de gimnasia sueca y alemana; ejercicios con aparatos, juegos, carreras, saltos, lanzamientos; todos los ejercicios divididos en tres grupos, según la edad.

El curso 2º es un curso informativo para maestros de los colegios; participación 24 maestros; los mismos ejercicios que el curso 1º, pero correspondientes a la edad de los alumnos. (Vaca, 1993, p. 26)

Pues bien, en 1927 toma posesión del cargo Hans Huber y por tres años cumple con sus obligaciones contractuales, informó durante su tiempo en Colombia sobre el principal problema a resolver, la preparación de maestros especializados en el saber, recomendando esto en diversos informes al gobierno, sin embargo, Vaca (1993) menciona que jamás fue oído, incluso menciona que la crisis económica de 1930 impidió que la ley 80 de 1925 hubiera sido una realidad.

Efectivamente la historia dice que la crisis de 1929 es conocida como la Gran Depresión. Esta fue una crisis financiera mundial que se prolongó durante varios años hasta finales de los años treinta, antes de la segunda Guerra Mundial. El banco de la república⁹¹, puede dar cuenta del panorama económico del país en la década de los 20'. En su historia⁹² se menciona que hasta 1920 Colombia era considerado como uno de los países más atrasados del continente en términos económicos si se le comparaba con otros países como Chile, Argentina o Brasil, entre diversos factores se podían encontrar

simultáneamente no solo en los colegios en los cuales el profesor Hans Huber dictaba sus clases, también en las escuelas normales.

⁹¹ Cumplirá en el año 2023 cien años.

⁹² Historia del Banco de la República encontrada en su portal web.

la poca inversión extranjera, la precaria infraestructura y las casi inexistentes exportaciones, sumado a ello se puede hacer referencia la diferencia en la cantidad de migrantes llegados de Europa a otros países, en otros países de Latinoamérica llegaban ciudadanos europeos con contexto de industrialización, mientras que a Colombia no llegaban en gran cantidad, gracias a esa migración otros países mantenían una economía con países europeos, mientras que Colombia no, sin embargo la primera guerra mundial causaría problemas a los países del continente que permanentemente tenían relaciones económicas con los protagonistas de la guerra.

No obstante, en los años veinte Colombia que no dependía de Europa en escasa economía, vive un apogeo económico. Un aparente escenario de paz política y el crecimiento de la producción y exportación del café⁹³ marca el inicio de una transición económica hacia el capitalismo, puesto que “el café enriqueció a comerciantes e intermediarios, arrieros y transportadores, trilladores, comisionistas y exportadores. Al mismo tiempo dio ingreso monetario a pequeños propietarios y creó empleo asalariado, en épocas de cosecha, para hombres y mujeres” (Melo, 2020, p. 186).

Esa llamada transición hacia la economía capitalista de la que otros países en Latinoamérica ya experimentaban, requería un sistema financiero confiable a los inversionistas, así que, con asesoría de expertos en la materia de Estados Unidos, en 1923 se crea el Banco de la República, que representaba el paso hacia la modernidad. En cuanto al capital para la creación del banco, el gobierno aportó la mitad producto de la indemnización estadounidense por la pérdida de Panamá, el otro porcentaje fue aportado

⁹³ Entre 1890 y 1930 las zonas de colonización montañosa de Antioquia y Tolima, de Cauca y Valle se dedicaron febrilmente al cultivo del café y su producción pasó de 5% en 1890 a 60 del total en 1932 y de 6.000 sacos anuales a más de 2.200.000 (Melo, 2020, p. 186).

por bancos comerciales nacionales, extranjeros y particulares. El crecimiento económico que empieza a darse en Colombia es muy grande a diferencia de décadas anteriores, sin embargo, es producto de deudas adquiridas a los bancos y a los Estados Unidos particularmente que invierte en el país con la plena confianza en los datos suministrados y evidenciados en la producción y exportación del café, que con los impuestos decretados sobre este producto solventaba gran parte de la economía del país. De acuerdo con esto, para 1925 que se expide la ley 80 existía una economía no sólida, pero si creciente que podía en cierta manera solventar proyectos de plazas de deportes y educación física, sin embargo no se dio, eso sí, debe comprenderse las condiciones sociales del país en ese periodo.

La década de los 20' en Colombia estuvo atravesada por acontecimientos internacionales como la primera guerra mundial y la revolución rusa, estos sucesos tuvieron efectos en la sociedad colombiana, especialmente en la clase obrera del país. Melo (2020) menciona:

Entre 1924 y 1929 la tradición de las guerras civiles se unió a las nuevas ideas revolucionarias. Las organizaciones obreras se acercaron a los grupos conspiradores del liberalismo, que soñaban con la guerra civil o la revolución armada para acabar con el gobierno conservador. En las ciudades se formaron grupos de jóvenes liberales, atraídos por el socialismo, y de dirigentes de pequeños grupos de obreros y artesanos que, influidos por la revolución rusa y el marxismo, el socialismo o el anarquismo, creían que debía hacerse la revolución armada y establecer el socialismo. (Melo, 2020, p. 200)

En la década de los 20' las agitaciones obreras eran continuas y era un tema para resolver para el gobierno conservador. Después de la primera guerra mundial uno de los

principales inversionistas del país era Estados Unidos, permitiendo un auge industrial que hizo que una gran cantidad de trabajadores llegaran a las ciudades, unas que surgían como modernas. No obstante, las crisis económicas que golpeaban al mundo con fuerza tenían sus repercusiones en Colombia, y a pesar de que cada nación sufriría la Gran Depresión de manera distinta, es posible que el gobierno colombiano en su momento tuviera otras prioridades que no eran el estricto cumplimiento de la Ley 80.

Ahora bien, que mejor que las palabras del señor José Ignacio Vernaza⁹⁴ quién figuraba como ministro del Ministerio de Instrucción y Salubridad Pública. Él además de firmar la Ley 80 bajo ese cargo, dejó un balance de la educación física en las memorias del ministerio en 1926 en la que expresa:

[...] será conveniente que el Ministerio desarrolle en toda su extensión la Ley 80 de 1925, la cual establece una Sección de Educación Física Nacional, que dentro de atribuciones precisas reglamentará científicamente en el país esta educación. El Ministerio quiso desde el presente año dar cumplimiento a la citada Ley, pero no habiendo quedado partida en el Presupuesto, le fue imposible hacerlo.

Labor complementaria de la Ley en que venimos ocupándonos es la llevada a cabo por el Ministerio, que acaba de contratar en Alemania un profesor de educación física, con el objeto de enseñar ésta en el Instituto Pedagógico Central a todos los maestros que vengan a prepararse en los cursos de información. Ese profesor debe desarrollar su labor en los colegios y facultades en donde es necesario implantar también la cátedra de cultura física.

Justo es dejar constancia que en todas las escuelas de la República se atiende hoy a la

⁹⁴ Séptimo gobernador del Valle del Cauca en Colombia, cargo que ejerció entre noviembre de 1922 y septiembre de 1924. Posteriormente se convirtió en ministro de instrucción y salubridad pública del gobierno del general Pedro Nel Ospina Vásquez hasta su finalización en el año de 1926.

cultura física, y que lo único que falta es una organización metódica y científica, la cual si hemos visto en Colegios como San Bartolomé, La Salle, Técnico, el Rosario, etc. Según los informes suministrados por el Capitán Pessina al Ministerio, hay excelentes capacidades en los jóvenes que practican los deportes en la capital de la República, y unidades de selección que con honor podrían representar a su Patria en los concursos internacionales. Lo que hace falta es, pues, método y organización, pero a ello llegaremos con la futura labor que desarrolle el Ministerio de Instrucción. (Vernaza, 1926, p. 39 - 40)

Vernaza alude a una organización metódica y científica existente de la educación física y el deporte en algunas instituciones de carácter privado, sin embargo, reconoce que esta organización debe extenderse a todas las instituciones de educación de la Nación. Es en ese escenario donde la educación física además de configurarse como saber se propone de alguna manera subir un umbral de saber con una base científica fuerte con el campo de la medicina y la pedagogía principalmente, incluyendo los discursos de la psicología que ingresaba con fuerza en las escuelas activas. Este proyecto de organización será asumido por el país años más adelante con la creación del Instituto Nacional de Educación Física. Es precisamente con este panorama en el que la investigación observa procesos de emergencia de saber, en los que la educación física tiene un desplazamiento en cuanto necesidad, una que no estará relacionada solamente con la escuela, sino con toda la esfera social de una nación.

Vernaza no estuvo vinculado con la educación física solamente en su rol de ministro durante la Ley 80, tiene una importante publicación en su tesis de doctorado en medicina, Higiene escolar (1913) titulada precisamente como Educación Física, en la que dice:

Desde el punto de vista de la educación física, tan desatendida hasta hace poco, pero que en la actualidad ha tomado un incremento considerable, para los modernos pedagogos que muestran grande interés en su desarrollo, no se puede separar de la educación en general. porque los fenómenos biológicos, ya sean intelectuales o físicos, están íntimamente ligados entre sí. Se han realizado en los últimos tiempos progresos sorprendentes en este punto de la educación física: de un niño débil y retraído para el estudio se ha hecho un alumno fuerte y vigoroso, capaz de coronar con éxito una carrera.

La educación física está hoy inscrita en todos los programas de enseñanza de la vida escolar; pues ¿cómo podrían levantarse habitaciones escolares salubres donde la juventud no encontrara condiciones favorables a su desarrollo físico? Si son necesarios el aire, la luz y el espacio, tanto más lo será la cultura física, que no es otra cosa que la restricción del estado sedentario a que se somete a un niño o adolescente, la atenuación del claustro para organismos en formación y la falta de desarrollo de que se priva a estos durante su crecimiento.

[...] Todo el tiempo reservado durante el día a la cultura física, fuéa del sueño y el tiempo ocupado en las comidas y cuidados de la persona del niño, debe pasarse a pleno aire, consagrado a la gimnasia y a los juegos en las recreaciones.

Los ejercicios físicos nunca podrán imponerse al niño de manera que le ocasionen fatiga. Sabido es que el trabajo físico causa una fatiga capaz de ser muy perjudicial a los escolares y de aumentar así el recargo que les ocasiona el trabajo intelectual. (Vernaza, 1913, pp. 243 - 244)

Vernaza, haciendo referencia a las conclusiones derivadas del Tercer Congreso Internacional de educación física de la juventud⁹⁵ escribe:

Como en estas conclusiones están comprendidos los juegos escolares, los juegos libres, los juegos deportivos y los deportes, el valor respectivo de cada uno de ellos, su lugar en la educación de la juventud, en los diversos establecimientos de instrucción, en la educación femenina, en las sociedades deportivas de jóvenes y señoritas, resumimos los debates de la sesión del mismo Congreso en que se trató asunto tan importante.

Hablando Dupont de los juegos, los divide, según su intensidad, en juegos tranquilos y en juegos intensivos. Los primeros no merecen atención, porque tienen poco valor educativo, y son los juegos de sociedad, como el cricket, etc.

Los juegos intensos los divide en tres categorías, según la intensidad de su acción, no solamente fisiológica, sino también psíquica: (1) juegos libres no dirigidos. llamados espontáneos o facultativos; b) juegos pedagógicos o educativos gimnásticos; c) juegos deportivos, llamados también juegos atléticos.

[...] Por último, se discutió que para obtener del ejercicio el máximo de efecto útil sería necesario darle al principio una forma natural y una dirección práctica, y para esto ejecutar siempre los movimientos, tales como deberán ser aplicados en la práctica. En una palabra: aproximarse a la naturaleza, estudiándola lo mejor posible. (Vernaza, 1913, pp. 246 - 250)

Como se había mencionado, Vernaza al firmar la Ley 80 tenía pleno conocimiento sobre la educación física, la gimnasia, el juego, el deporte. Sus distinciones y los propósitos que se perseguían con cada uno. Por eso es por lo que esta ley formaliza una articulación que se venía gestando algunas décadas atrás en el país. Con esta articulación

⁹⁵ Este congreso se realizó en Bruselas del 10 al 13 de agosto de 1910.

una intención de ofrecer científicamente argumentos para estudiar el cuerpo, pero también el movimiento que este podría ofrecer en escenarios de juego o competencia. Es por esto que para esta tesis, la educación física ya establecida en la escuela con fines ya ampliamente abordados encontró en el deporte la mejor estrategia de salir de la escuela, y en el juego la mejor manera de enseñar dentro de un auge de la escuela activa.

Ahora bien, continuando con los balances sobre la educación física encontrados en las memorias del ministerio, estos permiten contextualizar qué se hizo y que no frente a la Ley 80 antes de 1933, año en el que el gobierno liberal dice Vaca (1993) intentó restaurar la Sección de Educación Física con la expedición del Decreto 1734. Pues para este autor, la Ley 80 no fue puesta en práctica hasta 1933.

En el informe del 02 de mayo de 1928 aparece que la Sección de Educación Física fue creada el 30 de diciembre de 1927 bajo el decreto 2116 y empezó sus funciones el 01 de enero de 1928. Según la fuente, las razones expresadas frente a la demora en la instalación de la Sección se debieron a que era necesario adaptar un local y hacer un pedido de útiles y muebles, pero que a la fecha del informe la Sección ya se hallaba debidamente equipada y organizada. En la sección inaugural⁹⁶ de la Comisión Nacional de Educación Física⁹⁷, el profesor contratado (Hans Huber) manifestó lo siguiente:

1.º - Que él da 29 clases de gimnasia semanales en los diversos Colegios de la ciudad, de las cuales 9 hace en la Escuela Normal de Institutores, para comunicar a los jóvenes

⁹⁶ Con fecha del 12 de marzo de 1928.

⁹⁷ Creada el 06 de febrero por el Decreto 193 de 1928.

maestros los métodos de enseñanza de la gimnasia, y que también en el Gimnasio Moderno tiene establecido un curso de gimnasia para maestros, con dos horas semanales.

2. ° - Que se podrán elaborar direcciones generales para plazas de deportes, pero no un plano obligatorio para todas partes. Que sería más conveniente elaborar un plano de deportes para cada parte teniendo en cuenta las condiciones del campo (forma, vías de comunicación, dirección de la caída de las lluvias, etc.).

3. ° - Presentó a la Comisión los Reglamentos para los Juegos Olímpicos del presente año, elaborados por la Sección Cuarta.

[...] Los concursos para las escuelas primarias y para los colegios de segunda enseñanza serán concursos colectivos, concursos de equipos, para obligar a las Escuelas y Colegios a entrenar a sus alumnos en los diversos ramos de atletismo y de esa manera garantizar un desarrollo armónico del cuerpo y crear un carácter deportivo en los alumnos, pues el premio corresponde al equipo.

4. ° - Manifestó asimismo que la Sección Cuarta del Ministerio está lista a secundar y cumplir las órdenes de la Comisión Nacional de Educación Física.

5. ° - Insinuó la idea de dictar un Resolución que ordene la celebración de Juegos departamentales.

[...] 6. ° - Con el fin de llevar en el Ministerio una estadística del movimiento deportivo del país, debía pedirse que cada Comisión departamental de Educación Física envíe al Ministerio un informe con los siguientes puntos:

- a) Número de clubs deportivos y número de socios.
- b) Número de clubs excursionistas.
- c) Concursos atléticos verificados y resultados obtenidos.

d) Número y estado de campos de deporte.

7. ° - Manifestó por último el Profesor Huber, que el campo apropiado para el desarrollo de la Educación Física son las escuelas y los colegios, y que por lo tanto el Ministerio debía preocuparse preferentemente por la educación física de los colegios. Que el deporte se haría por federaciones particulares independientes del Ministerio. Que es necesario que se ponga obligatoria en los colegios la clase de gimnasia, de acuerdo con un plan que elaborará la Sección Cuarta del Ministerio. Que para dar estas clases es necesario formar profesores y que la Comisión Nacional de Educación Física debe estudiar la manera de formar profesores de gimnasia y propuso que se pidiera al Congreso próximo una partida para fundar un instituto de gimnasia. (Huertas, 1928, pp. 127 – 128)

Es particularmente interesante como Huber ubica a la Educación Física en las escuelas y los colegios, y el deporte fuera de ella, y este debía ser organizado por federaciones independientes del Ministerio, solicita la obligatoriedad de la enseñanza de la gimnasia, pero desde hacía décadas atrás ya lo era, por lo menos en el marco legal. Ahora, respecto a la formación de profesores de gimnasia, sí que era una necesidad fundar un instituto. Por cuanto, la necesidad de la educación física aparece primero, posteriormente se irá gestando la necesidad del profesor que la enseñe. Huber tiene un informe mucho más extenso para el año de 1929, en el que tratará temas de: la Comisión Nacional y las comisiones departamentales de Educación Física; las olimpiadas departamentales; las clases de gimnasia; las reglas para los concursos atléticos; estadísticas; olimpiadas nacionales; torneo de Educación Física; campeonatos suramericanos en Lima; formación de maestros de gimnasia; el instituto de gimnasia; el estadio nacional; excursionismo. Como es claramente visible, un informe completo en cuanto sus funciones, solo se destacarán lo más relevante para esta investigación.

En cuanto a el torneo Nacional de Educación Física, este se desarrolló en la ciudad de Cali, donde se construyó un estadio⁹⁸ para este certamen. Para Huber esto era importante en cuanto el torneo despertaría el entusiasmo no sólo del Departamento del Valle, sino que además llevó a los colegios y escuelas primarias a tener una **convicción de la necesidad** de una educación física (Huertas, 1929). En cuanto al deporte, las noticias que llegaban a la Comisión Nacional eran según Huber de entusiasmo e interés por el deporte, al parecer en el Occidente del país esto era demostrable por la formación de muchos nuevos clubs de fútbol, no solamente en Cali como la capital del Valle, sino en todos los pueblos importantes del departamento. A raíz de esto, Huber proponía a la Comisión Nacional de Educación Física celebrar el torneo nacional fuera de la capital de la República.

Este torneo Nacional de Educación Física, comprendería solamente concursos de atletismo y torneos de Juegos para particulares, Huber proponía los siguientes concursos y torneos: Carreras de 100, 200, 800, 1,500, 5,000, 10,000 metros, además 110 metros con obstáculos, de 4 por 100 metros olímpica, de 3 por 1,000 metros departamental; Saltos Alto, Largo, Garrocha, Triple; Lanzamientos de Venablo, Bola, Disco; y juegos como el Fútbol, Basquetbol, Beisbol, Tenis, este último para hombres y mujeres; pentatlón para futbolistas y basquetbolistas. Para Huber, “la olimpiada de Cali demostró que al atletismo se le da en la República poca importancia” (Huertas, 1929, p. 78). Su argumento se originaba porque los jugadores de fútbol y basquetbol no se presentó a ninguna competición atlética, por esto Huber se proponía “obligar a los equipos a que se sometían a un entrenamiento preparatorio y que no crean que han cumplido con sus

⁹⁸ Estadio Galilea en el barrio Versalles, este estadio en la actualidad no existe.

deberes de entrenamiento solamente con patadas” (Huertas, 1929, p. 78), con eso hacer obligatorio el pentatlón para futbolistas y basquetbolistas, puesto que para él, el atletismo era la base.

En cuanto a los juegos departamentales, Huber manifestó que “no se dio la debida atención, y solamente en unos pocos Departamentos se cumplió la orden, y en algunos solamente se hizo un amago muy tímido” (Huertas, 1929, p. 79), reconociendo los múltiples obstáculos que podrían presentar las Comisiones Departamentales por falta de recursos. Sin embargo, haría un llamado por preocuparse por la educación física y sumaran estrategias para organizar los concursos.

Respecto a los dos últimos párrafos, ante la invitación de Perú al campeonato suramericano en Lima de Atletismo, la respuesta fue una negativa, en tanto

Colombia no estaba lo suficientemente preparada para tomar parte en concursos de gran estilo, a Colombia le faltaba un grupo de atletas que se consagrarán al atletismo, pues los que había eran de ocasión, en otras palabras, “que algunas semanas antes de un concurso se entrenan y se preparan [...] La poca preparación de los atletas en la olimpiada pasada se debe en gran parte a la falta de aparatos necesarios” (Huertas, 1929, p. 80).

Un punto importante dentro del informe, y claramente para este recorrido histórico es la formación de maestros, pues bien, Huber continúa planteando que:

El problema más importante que tiene que resolver la Comisión Nacional de Educación Física es el de la enseñanza física. El desarrollo del deporte del país depende de la buena solución de esta cuestión. El deporte del país necesita para completar y llenar sus filas,

jóvenes que salgan de los colegios con una buena educación física y con espíritu deportivo. El empuje del deporte nacional puede venir solamente de esta manera. Dos puntos hay que considerar:

1. La formación de maestros de gimnasia.
2. Las clases de gimnasia obligatoria.

Cuando trato de maestros de gimnasia me refiero generalmente a los maestros de gimnasia para escuelas normales de varones y para colegios de segunda enseñanza. Estos maestros necesitan una preparación especial. Por el principio propongo cursos de tres meses para obtener pronto un número suficiente de maestros para las escuelas normales. Una vez satisfecha la primera necesidad hay que alargar los cursos a seis meses para completar la instrucción con clases de fisiología, anatomía, higiene escolar, etc. Para estos cursos se necesita la pedagogía y fisiología general, es decir, los concursantes deben ser maestros ya graduados. Para la educación física de las escuelas pueden ser encargados los maestros, quienes en cursos de tres meses pueden ser preparados para dictar satisfactoriamente las clases de gimnasia.

El segundo punto importante es la clase obligatoria de gimnasia. Por el principio me permito proponer al señor Ministro, obligar por decreto a todos los colegios de segunda enseñanza en el país, que incluyan en su pensum dos clases semanales de gimnasia y además una tarde de juegos. Para las escuelas primarias, tres clases semanales de gimnasia y juegos de media hora cada día. Especialmente le ruego al señor Ministro establecer lo más pronto posible los cursos de gimnasia para maestros, y si es necesario, activar esta cuestión ante el honorable Congreso de este año. (Huertas, 1929, pp. 80 - 81)

En cuanto al Instituto de Gimnasia, Huber mencionará que:

Los maestros de gimnasia con una preparación de dos a tres meses no pueden satisfacer convenientemente los deberes que exige de un maestro la moderna educación física. Además, de una instrucción completa de las ciencias generales de la pedagogía y psicología, necesita un maestro de gimnasia una completa instrucción en sistemática y metodología de gimnasia, anatomía, estatomecánica, fisiología, higiene general y especialmente escolar, primer tratamiento de fracturas, dislocaciones y contusiones; necesita una práctica y detenida instrucción en todos los ejercicios de gimnasia y juegos. A todas estas necesidades puede corresponder solamente un edificio apropiado, un instituto de gimnasia. Suplico al señor Ministro que en su carácter de Presidente de la Comisión Nacional de Educación Física, active ante el honorable Congreso de este año que dicte una ley para el establecimiento de este instituto (Huertas, 1929, p. 81).

Este edificio que pretendía Huber debía tener algunas condiciones para funcionar, como por ejemplo lugar de alojamiento para estudiantes, profesores y director, salas de estudio, gabinetes para anatomía, fisiología e higiene, sala de gimnasia con aparatos, piscina, campos de deportes con los elementos necesarios para la práctica. Y a diferencia de los cursos cortos que se realizaban para cubrir la urgencia de profesores, los cursos dentro de ese futuro instituto tendrían una duración de dos años y se podrían obtener becas para bachilleres o maestros graduados (Huertas, 1929). Esa solicitud del profesor Huber, es la que posteriormente se convertirá en la creación del INEF, un lugar para la formación de profesores de Educación Física en el país.

Pues bien, lo expresado hasta aquí tenía la intención de profundizar en una Ley considerada por muchos académicos como el comienzo de la Educación Física en Colombia, y si bien es cierto que no lo es, si se convierte en una base legislativa amplia en su discurso que permitió una articulación, organización entre la educación física, el

juego, el deporte que beneficiaría no solo la escuela sino todo un campo cultural entorno a lo físico (cultura física). Esta articulación, no sólo se da entre prácticas corporales, sino también entre los discursos que cada una traía consigo, el discurso médico, pedagógico, psicológico, cultural y social. Discursos que posteriormente un profesor en formación de este saber debía estudiar.

En este periodo, gracias a los argumentos de peso que daban académicos desde argumentos de ciencia, la Educación Física más que obligatoria se hace necesaria en Colombia, en tanto que su función y sus efectos salen de la escuela y se funden en las dinámicas gubernamentales. El proyecto de Nación, el proyecto de civilización e industrialización, hicieron que día a día se consolidara la idea de formar cuerpos y estudiar sus movimientos en función de una población sana, vigoriza, higienizada, fuerte y adaptada a la nueva realidad de las ciudades modernas.

Con la entrada de la tercera década del siglo XX, Colombia entraría en un periodo de gobierno distinto, pues la hegemonía conservadora terminaría junto con la crisis económica mundial, y los liberales entrarían al poder con un conjunto de reformas que marcarían un cambio en las dinámicas políticas del país.

3. 2 Los primeros gobiernos liberales en Colombia del siglo XX y su incidencia en la Educación Física ¿emerge un saber? Creación del INEF ¿Se hace necesario el profesor de Educación Física?

Para comprender cómo los liberales regresaron al poder después de tantos años de gobiernos conservadores, es necesario ofrecer un contexto de lo que ocurría internacionalmente. Para empezar, la crisis del año 1929 en la bolsa de Nueva York dio comienzo a lo que se conoció como la Gran Depresión económica en el mundo entero,

en Europa se percibía un gran desorden con el surgimiento del fascismo Italia y Alemania, en España caía la monarquía y se proclamaba la República, en los Estados Unidos el demócrata Franklin Roosevelt era elegido presidente e iniciaba la política económica del New Deal, en América Latina florecían las dictaduras militares, sin embargo, en Colombia todo parecía incommovible, en tanto desde principios del siglo todo era gobernado por los conservadores. Por eso (cuenta la historia) cuando en la Convención Liberal de 1929 Alfonso López Pumarejo advirtió a su partido que debía prepararse para asumir el poder, nadie lo creyó posible, pero fue lo que ocurrió. (Caballero, 2016)⁹⁹

Los liberales decidieron dejar como candidato a Enrique Olaya Herrera, que despertó un gigantesco respaldo popular para muchos inesperado, Por casi diez años ausente en el país porque se desempeñaba como embajador en Washington en los gobiernos conservadores, Olaya arrasaría en las elecciones. Una de las explicaciones que se dan frente a su victoria tiene que ver con un crucial dato demográfico que había cambiado en el transcurso del siglo XX, en tanto que en treinta años se había duplicado la población del país, con una transformación importante en la población rural y urbana. Esto es relevante en tanto que la crisis económica disparó el desempleo en las nacientes industrias ciudadinas. Los conservadores perdieron votos en el campo y los liberales los ganaron en las ciudades (Caballero, 2016).

⁹⁹ El libro está publicado en el portal web de la Biblioteca Nacional de Colombia y hace parte del material de distribución gratuita con fines didácticos y culturales sobre la historia de Colombia. Las publicaciones de este material hacen parte de las estrategias de fomento a la creación literaria y la adquisición de material bibliográfico de la Biblioteca Nacional de Colombia y el Ministerio de Cultura, en el marco del Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”.

A pesar de que la victoria se dio para los liberales, la transición de gobierno no se tornó violenta, como había sucedido a lo largo del siglo XIX, (Helg, 2022) anota que:

[...] en el plano político Colombia soportó mejor que otros países latinoamericanos la crisis de 1929. La transición de los conservadores a los liberales se efectuó sin violencia, mientras que en otras partes la tendencia era la de golpes de estado militares o gobiernos autoritarios. Esta relativa estabilidad se explica en parte por el mantenimiento del sector exportador del café a la cabeza de la economía, a pesar de la crisis, y por un bipartidismo que no correspondía a divisiones económicas. La personalidad del nuevo presidente Olaya desempeñó también un papel importante en el proceso de transición. Este liberal moderado pertenecía a la oligarquía del país. Embajador de Colombia en los Estados Unidos bajo los conservadores, contaba con numerosos simpatizantes en el partido adverso. Elegido presidente, pudo utilizar su posición moderada para reunir a las élites alrededor de un gobierno de concentración nacional, que tenía un número igual de ministros conservadores y liberales. Sus buenas relaciones con los norteamericanos estrechaban aún más los lazos de Colombia con los Estados Unidos. (Helg, 2022, p. 193)

Por otra parte, en el plano de la educación:

[...] la transacción política se hizo sin choques, en gran parte porque Olaya evitó los riesgos de un cambio brusco, nombrando únicamente conservadores entre los cinco ministros de educación de su gobierno. La crisis económica y la reducción del presupuesto público no modificaron pues la orientación de las reformas educativas esbozadas desde la llegada de la misión pedagógica alemana. (Helg, 2022, p. 193)

En respuesta a la crisis económica que enfrentaba el mundo entero, Olaya firmó la Ley 3 de 1930 sobre autorizaciones al poder ejecutivo, en esta se autorizaba en su artículo 1:

[...] reorganizar los distintos Ministerios del Despacho Ejecutivo y demás dependencias administrativas, los Departamentos Administrativos y sus Oficinas subalternas; para suprimir y refundir empleos, cambiar la denominación o nomenclatura de los mismos, señalar atribuciones y asignaciones, rebajar sueldos o aumentarlos cuando por fusión de varios cargos públicos se justifique esta medida; todo con el único propósito de obtener economías en los gastos, sin perder de vista el buen servicio público. (El Congreso de Colombia, 1930)

El Ministerio de Educación debió tener una economía en los gastos, puesto que según informaba el Ministro en sus memorias al Congreso en 1932, desde septiembre de 1931 se acentuaba considerablemente la crisis fiscal que desequilibraba el presupuesto, como efecto se reorganizaron las distintas secciones del Ministerio, se suprimieron algunos empleados y se rebajaron las asignaciones del personal restante. Esto es importante en el campo de la salud, porque todo lo relacionado con la higiene fue segregado del Ministerio para este depender sola y directamente de la Presidencia General de la República (Ministerio de Educación de Colombia, 1931).

Esto marca entre varias cosas que claramente los propósitos de la Ley 80 de 1925 se mantendrían pospuestos, mientras se generaba una estabilidad económica relativa en el país para desarrollar lo contenido en esta ley. En cuanto al tema económico, el sector más golpeado por la crisis serían las familias de escasos recursos, ante eso, el informe del Departamento de Cundinamarca de 1931 tendría que mencionar la dificultad de ejercitar niños bajo condiciones adversas, mencionando que:

Se han cumplido, hasta donde es posible, las disposiciones de la Dirección sobre cultura física en las escuelas; sin embargo, bien difícil es el obligar a niños enfermos y

hambreados a hacer ejercicios cotidianos de gimnasia. También en este punto los cursos especiales para los maestros son indispensables. (Borda Roldan, 1931, p. 16)

El informe del Departamento de Cundinamarca, deja en evidencia no solo lo que se ha hecho por la Educación Física sino también las dificultades para ejecutar los planes del gobierno nacional, la formación de quienes enseñan, y las prácticas de los que ya la enseñan en la escuela, que en la práctica no dista de lo que ocurría en el siglo XIX, en ese sentido, a pesar de que en el papel, pareciera que la educación física tendría avances significativos, en la realidad seguía pensándose como una práctica que sacaba a los estudiantes de los momentos de cansancio intelectual o de prolongada quietud de los educandos, en las escuelas no se le daba el valor de científicidad que se le pretendía dar desde la academia. Parte de lo escrito en el apartado del informe titulado dice:

Acorde la Dirección con la tesis generalmente aceptada en todos los países de que la cultura física del niño decide del resultado en la vida del hombre, ya que ella no sólo defiende, desarrolla y perfecciona el organismo del individuo capacitándolo para las mayores victorias en todos los campos de la actividad humana, sino que conserva la salud y es la base del desarrollo moral e intelectual del educando, ha puesto especial cuidado en obtener el estricto cumplimiento de las disposiciones que sobre la correspondiente reglamentación fueron dictadas por medio de decreto. Consoladores han sido en lo general los resultados conseguidos, si bien es cierto que algunas de esas disposiciones, por falta de íntima convicción de los beneficios que pueden obtenerse de su observancia, no se les ha prestado, por los encargados de cumplirlas, la atención deseada, como sucede con los paseos quincenales o pequeñas excursiones las que, debidamente reglamentadas y metódicamente llevadas a cabo, además de ser un medio eficaz de desarrollo físico

ofrecen propicia ocasión para dar enseñanzas al aire libre, en contacto con la naturaleza, de innegable utilidad práctica.

La reglamentación que de la enseñanza de la gimnasia se dio desde el año pasado se ha sostenido y en lo general ha dado buenos resultados. Esta asignatura del pensum vigente y de vital importancia en la educación de la niñez, se da actualmente en las escuelas, por los mismos institutores por haberse creído así más conveniente. Debiendo dictarse esta enseñanza en los momentos de cansancio intelectual o de prolongada quietud de los educandos, y no en cualquier hora al acaso, nadie mejor que el propio maestro puede precisar esas circunstancias, y ninguno mejor que él, ayudado de las indicaciones del médico escolar, puede medir el tiempo de tal enseñanza sin que produzca fatiga ni los ejercicios ejecutados estén en desproporción con las capacidades físicas de quienes la reciben, obteniendo provechoso resultado de sus esfuerzos. Además, así se deja al maestro la suficiente libertad, necesaria a quien es responsable de los resultados de la acción educadora de la escuela primaria.

A fin de llenar mejor su cometido, el personal docente de la capital hizo, en los primeros meses del año que termina, bajo la acertada dirección del profesor Hans Huber, entonces jefe de la Sección 4. del Ministerio de Educación Nacional, un curso, lo más completo posible, de gimnasia al aire libre, capacitándolos así para dictarla en sus escuelas con verdadero acierto.

Anhelando dar mayor impulso a la cultura física e higiene de las escuelas, la Gobernación, por decreto especial, creó la Comisión Departamental de Educación Física integrada por caballeros competentes que laboraron tesonera e incansablemente en el desempeño de sus funciones, visitando la mayor parte de las escuelas de la ciudad, en las que anotaron las deficiencias encontradas; haciéndolas conocer de las entidades encargadas de remediarlas,

e hicieron a los profesores y alumnos las indicaciones que creyeron del caso. (Castro, 1930, pp. 41 - 42)

Para 1930 no era fácil para una dirección de educación departamental cumplir con lo establecido en los planes de Educación Física años atrás, si Cundinamarca, siendo uno de los departamentos más laboriosos en temas educativos tuvo grandes dificultades para poder organizar y ejecutar lo referente a la Educación Física, que podría esperarse de otros departamentos con mayores crisis fiscales. Nada más en el tema deportivo, Cundinamarca no pudo realizar los juegos departamentales, ni el campeonato de fútbol, “no pudieron ni siquiera intentarse, menos llevarse a cabo, pues hubo de tropezarse con el inconveniente invencible de la falta de un campo oficial en el que tuviera acción directa el Departamento” (Castro, 1930, p. 42). La solicitud continua en ese entonces era poder dotar a Bogotá de un campo de deportes apropiado.

Si bien es cierto que algunas investigaciones ubican la organización de la Educación Física en Colombia con la entredada de los gobiernos liberales en el siglo XX, los primeros años en Colombia bajo la dirección de Enrique Olaya Herrera no reflejan algo distinto a lo que pudo realizarse en el periodo conservador. Por el contrario, la crisis económica reflejaba una brecha entre los escolares de élite y los escolares de clases populares. Mientras los colegios privados tomaban por completo los planteamientos de escuela activa, de cultura física, de la educación física que incluía la gimnasia, los juegos, los deportes, de excursiones, los establecimientos públicos ejecutaban ejercicios de gimnasia que procuraran mitigar el cansancio intelectual. Los que se beneficiaban de la científicidad de la Educación Física que ingresaba en Colombia a través de académicos como Miguel Jimenez López, Jorge Bejarano, Agustín Nieto Caballero,

López de Mesa, entre otros, eran en mayor porcentaje una pequeña parte de la población escolar. La formación de Huber a profesores, no cubría la demanda de todos los departamentos del país.

Lo más relevante del periodo de Olaya Herrera frente a la Educación Física es el Decreto 1734 del 19 de octubre de 1933 que restableció la Comisión Nacional de Educación Física, creada por el artículo 1. de la Ley 80 de 1925. El Decreto no se aleja a lo que ya se había establecido en la Ley 80 inicialmente, los fines de la Comisión serían los mismos, con la incorporación de unas disposiciones de corte deportivo en su organización y divulgación. No obstante, este Decreto representaría las intenciones de poner en marcha un plan que beneficiaría todo el marco educativo en el país, en tanto los intelectuales de la época coincidían en los beneficios que tenía la óptima práctica de la Educación Física a la raza.

En cuanto al informe que el Ministro dejaba en 1934 tenía dos partes, una publicada en el mes de mayo junto con el Decreto mencionado, y el otro un mes después que solo tendría dos párrafos. Este último revalidaría lo que hacía varios años ya se decía frente a la importancia de poner especial atención al cultivo físico de la juventud para el porvenir de la raza y de la Patria. La importancia de un gimnasio y campos de deportes en los establecimientos educativos para la adquisición de vigor y desarrollo físico, además de estimular económicamente y apoyar la organización de los torneos deportivos locales, los campeonatos interdepartamentales, las olimpiadas nacionales e internacionales (Jaramillo, 1934).

Por otro lado, el informe de la Comisión Nacional de Educación Física que acompañaba el Decreto 1734 era más completo en cuanto contenía los antecedentes de la

educación física en Colombia, las labores de la Comisión Nacional de Educación Física desde su restablecimiento hasta el fin del primer semestre de 1934. Para empezar, a pesar de los distintos desarrollos del tema, el informe empezaba con la afirmación de que hasta ese momento “se ha tenido una idea algo vaga de lo que son la educación Física y los deportes” (Jaramillo, 1934, p. 66). Como si décadas de construcción de discurso fueran insuficientes. Tanto la educación física como el deporte son ubicados dentro de la naturaleza educativa que propician la formación integral de los sistemas de enseñanza, y de manera particular la educación física aparece incorporada al discurso psicológico, aludiendo que:

Ante todo, la educación física se basa en una psicología estrictamente educacional y en equilibrio del ser considerado desde el triple punto de vista **físico, moral e intelectual**.

Esta trilogía: cuerpo, espíritu y mente constituyen sus tres fases esenciales.

Se emplea el instrumental físico para lograr ese equilibrio, subordinándolo a una labor íntimamente educativa; para formar seres orgánicamente sanos; para fomentar la salud y la higiene; para excitar tendencias morales y nobles ideales; para procurar la formación de hombres y mujeres vigorosos y de mayor amplitud, que puedan ser capaces de una mejor participación y de una larga contribución a la vida. Y si la educación física busca la masa y necesita hacerse popular, es porque su función es extensiva, para todos, para toda la vida, y tiende a estudiar también psicología de las masas, para hacerlas concebir ideales y para convertirlas en un activo social. (Jaramillo, 1934, p. 67)

Referirse a que la educación física tenía como base una psicología educacional era un asunto novedoso, en cuanto a que los abordajes discursivos por los cuales había atravesado la educación física por varias décadas parecían distantes de este saber emergente en el siglo XX, sin embargo, el avance en las nuevas maneras de enseñar, las

aperturas pedagógicas que llegaban a Colombia, permitían que los estudios sobre el desarrollo del conocimiento y comportamiento humano tomaran mucha relevancia, en consecuencia, se podría sustentar la educación física desde las bases de ese saber. Debe resaltarse que:

[...] hasta fundación del Instituto de Psicología Aplicada de la Universidad Nacional en 1948, en el país no se formaron psicólogos; los portadores de ese saber fueron el médico y el maestro, y la escuela, el espacio de mayor institucionalización de las prácticas, tanto de la psicología experimental como de la psicología clínica de fundamento médico.

La apropiación de la psicología en la formación de maestros no significó la desaparición del saber médico y biológico que sustentó los primeros discursos y prácticas de reforma educativa [...] Los conceptos y prácticas de la psicología pedagógica o para maestros, introducidos en este período de reforma entre 1927 y 1935, permanecieron sin variaciones fundamentales -exceptuando la apropiación de algunos conceptos del Psicoanálisis en la Escuela Normal Superior- hasta los años cincuenta. constituyéndose en uno de los elementos de mayor continuidad en la práctica pedagógica, continuidad que en gran parte se puede rastrear hasta nuestros días. (Sáenz, Saldarriaga, & Ospina, 1997, p. 188)

Con relación al llamado triple punto de vista (físico, moral e intelectual), junto con la trilogía: cuerpo, espíritu y mente, es interesante resaltar que ya se habían mencionado en esta tesis en sus puntos de procedencia del siglo XIX, marcando como única pero sustancial diferencia de que en vez de la mente se encontraba en el corazón. Frente a esto es importante señalar que:

En la medida en que para los saberes modernos lo físico, lo mental y lo moral eran concebidos como dimensiones interactuantes de una unidad indisoluble y en que la "tragedia biológica" del pueblo colombiano fue pensada a partir del papel central que

jugaba la disolución moral del pueblo, los planteamientos de los intelectuales colombianos sobre la eugenesia y sobre la protección y regeneración de la raza no sólo abarcaron la salud física, sino que también enfatizaron la dimensión moral de la degeneración racial.

[...] Es así como la vigilancia de la salud biológica de la raza, por parte de médicos y pedagogos, se hizo extensiva al terreno de lo moral. Habiendo encontrado entre los síntomas de degeneración de la raza colombiana, además de defectos físicos y mentales, debilidades morales como la "vivacidad", la "fogosidad" y la "incompleta organización de la voluntad", la vigilancia y la educación moral del pueblo se convirtió en elemento central de las estrategias de defensa de la raza. (Sáenz, Saldarriaga, & Ospina, 1997, p. 195)

Comprendido de esta manera, es importante resaltar el papel que jugaba la educación física en toda la esfera del ser humano, todas sus facultades serían beneficiadas con su práctica, sería la mejor aliada de cualquier propuesta educativa en el país.

Beneficios múltiples eran los que el país estaba dejando pasar por la pausa en la ejecución y promoción de la Ley 80, como la formación de cuerpos sanos, saludables e higiénicos, moralmente correctos, vigorosos, entre otras. Ahora, “si la educación física busca la masa y necesita hacerse popular” (Jaramillo, 1934, p. 67), es porque era fundamental para el Estado, además de sus aportes individuales, tenía unas contribuciones en las maneras de gobernar a la población, de gobernar a las masas, que no se podía abandonar un plan que organizara la Educación Física en el país.

En resumen, la Comisión durante su periodo de reinicio, que fueron más o menos siete meses (noviembre 1933 a junio 1934) desarrolló trabajos como: la adopción de la Carta Fundamental de los Juegos Olímpicos Colombianos, de acuerdo con las

recomendaciones del Comité Olímpico Internacional; la creación del Comité Organizador de la Olimpiada de 1934 en Barranquilla junto con la minuta para programa de los Juegos; el estudio de la organización y reorganización de las Comisiones Departamentales de Educación Física junto la creación del Comité Olímpico Nacional; el apoyo a las diferentes Asociaciones Nacionales de Tenis afiliadas a la Federación Internacional de Lawn Tennis, y AFD; la estadística de las organizaciones deportivas existentes en Colombia para ese periodo, sus labores, su personal, su importancia y sus labores efectivas; el estudio de la organización de la educación física tanto masculina como femenina en las escuelas, talleres, colegios, institutos, universidades y planteles de educación en general de la mano con la preparación del personal diplomado para la dirección de educación física; el establecimiento en la Facultad de Educación (creada pocos años antes) de la carrera de Director o Directora de Educación Física y la organización del pensum de estudios, para esto se ha solicitado la inclusión en el plan de estudios de la Facultad y el presupuesto necesario para contratar un experto en educación física (hombres) y una experta en la misma (mujeres); por último el proyecto para un estadio con campos de deportes en la ciudad de Bogotá, y la organización de una campaña de propaganda educativa (Jaramillo, 1934).

Por último, pero esencial en lo que representaría el rumbo de la Educación Física y la formación de sus profesores en Colombia, el informe concluye de la siguiente manera:

El Ministerio considera de suma gravedad que se siga descuidando lo relativo a educación física. La labor de educación no puede reducirse a la enseñanza de preceptos y a la creación de complejos espirituales que por lo general no están preparados ni equilibrados

para reaccionar ante las situaciones repentinas de la vida, para crear y cumplir este ideal hasta convertirlo en un activo social de valor positivo a la patria y a la humanidad.

No se puede aspirar a resolver nuestro magno problema educativo, concretándolo a una fase. El Ministerio considera de imprescindible necesidad fomentar la labor educativa a lo largo de toda la vida del ser racional, en la escuela, en el taller, en la fábrica, en el colegio, en la universidad, en los clubes y, finalmente, en las asociaciones de carácter social. Pero el Ministerio no puede realizar este principio educativo si no dispone de las partidas necesarias en el Presupuesto para atender a los gastos que demanda este importante asunto educativo. Por otra parte necesita fomentar la higiene, la salud, la moral, el carácter cívico, el amor a la patria y a los semejantes, el amor al trabajo y al ideal de nuestra nacionalidad. Pero todo esto será inútil si no cuenta con canales de acción que encaucen estas corrientes a los fines que se persiguen en la obra de una educación completa.

Es indudable que esta parte fundamental de la educación física debe ponerse en manos de un personal experto y diplomado, que hay necesidad de proceder a prepararlo para así iniciar una vasta campaña de acción. Las precedentes consideraciones han influido en el ánimo de la Junta para solicitar del Cuerpo Legislativo la apropiación de la partida necesaria para la realización formal de la educación física en Colombia. (Jaramillo, 1934, pp. 69 – 70)¹⁰⁰

Este informe marcará un antes y un después de la Educación Física, entre tantas cosas porque la confirma como piedra angular de la obra de una educación completa, una que se fomenta a lo largo de toda la vida, en la escuela, en el taller, en la fábrica, en el colegio, en la universidad, en los clubes, en las asociaciones de carácter social. La

¹⁰⁰ Este informe fue presentado en mayo de 1934, y las firmas que lo acompañaban era de C. A. Arias que figuraba como Secretario y de Manuel José Huertas como Vicepresidente de la Comisión Nacional de Educación Física.

educación física si tiene su procedencia en Colombia en la escuela, pero se extendió a todas las esferas sociales en la que un cuerpo vive. Esto marca finalmente la emergencia en su punto más alto de un saber llamado Educación Física, y con ello, la necesidad de formación de los profesores que enseñarían este saber en la escuela, pero también acompañarían los procesos deportivos en las plazas de deportes, los clubes y demás escenarios de entrenamiento físico.

Los acontecimientos más relevantes para la formación de profesores de Educación Física dentro de la República Liberal no se darían bajo gobierno de Enrique Olaya Herrera, sino desde la presidencia de Alfonso López Pumarejo quién tomó posesión el 7 de agosto de 1934 y su primer periodo culminaría en 1938. Su mandato es recordado bajo la consigna de la Revolución en Marcha¹⁰¹, conocida así para establecer el contraste entre el gobierno de López Pumarejo y el de su más reciente antecesor (Ardila Duarte, 2017).

Helg (2022) precisa que, al igual que Franklin D. Roosevelt, López era partidario de una concepción más social del Estado, por esta razón se rodearía de un equipo de ministros progresista. Los núcleos de su programa de Revolución en Marcha estarían conectados con la revisión de la Constitución, la reforma fiscal, la reforma agraria y especialmente la reforma educativa. Del discurso inaugural del presidente López se destaca que:

¹⁰¹ El liberalismo y las fuerzas populares y sindicales que acompañaron la revolución en marcha se movían en un mundo de extrañas paradojas, el ascenso de las reformas populares y la presencia del fascismo italiano, el falangismo español y el nazismo Alemán, fuerzas incidentes en nuestra vida por la propaganda desatada de los interesados, sus agencias de difusión ideológica y sus agentes en el país (Ardila Duarte, 2017).

[...] proclamó su voluntad de transformar a Colombia en una nación moderna. Refutó las tesis deterministas que hacían de la degeneración racial, las dificultades climáticas y geográficas o el bipartidismo político, las causas del retraso económico del país. Según López, la explicación de este debía buscarse en la falta de preparación del pueblo y en el desconocimiento de la realidad nacional. (Helg, 2022, p. 206)

En cuando a los maestros y su formación diría López Pumarejo:

No tenemos maestros de primera y segunda enseñanza, como no sean los que se forman por su propio esfuerzo, casos aislados, y no el producto de un esfuerzo estatal sostenido, para difundir por toda la República un grupo de institutores que sepan lo que enseñan y lo sepan enseñar. Nuestras Universidades son escuelas académicas, desconectadas de los problemas y los hechos colombianos, que nos obligan con desoladora frecuencia a buscar en los profesionales extranjeros el recurso que los maestros no pueden ofrecernos para el progreso material o científico de la Nación. (Helg, 2022, p. 206)¹⁰²

La Educación Física no escapaba a que desde el gobierno nacional se vieran en la obligación de buscar profesionales extranjeros para el progreso material o científico de este saber, puesto que los maestros colombianos en su momento no podían ofrecer ese avance esperado. De ahí los trámites que se realizarían por meses con el Gobierno de Chile y el Instituto de Educación Física de ese país que no serían para nada fáciles, puesto que a pesar de querer traer con prontitud un especialista en esta parte de la educación, las condiciones fiscales y de desvalorización de la moneda colombiana estorbaron el proceso (López de Mesa, 1935) No obstante, esos trámites culminarían con

¹⁰² El discurso publicado por Helg es tomado de Alfonso López Pumarejo, “Discurso de posesión (7 de agosto de 1934)”, en Alfonso López Pumarejo , Obras selectas, t. i (Bogotá: Cámara de Representantes, 1979), 114.

la venida de una misión chilena, integrada por dos funcionarios, técnicos en Educación Física: el profesor Candelario Sepúlveda Lafuente y el profesor Ramón Quintana Carrasco (Gómez y Parra, 1986).

Inmediatamente a la llegada de López Pumarejo al poder se le procuraba dar mayor espacio asignado a la Educación Física en el horario del plan de estudios nacional, pues estaban convencidos de que “un prudente y constante ejercicio de esta naturaleza es base imprescindible para obtener mayor vigor de la raza y mayor prestancia de los individuos” (López de Mesa, 1935, p. 100).

El Ministro López de Mesa afirmaba que en los últimos tiempos se había despertado un gran entusiasmo por las prácticas del deporte y de la educación física, pues estas creaban un nuevo tipo de juventud, “más optimista, más alerta, más emprendedor, mejor dotado de resistencia para la vida y más esbelto sin duda” (López de Mesa, 1935, p. 100). La Educación Física ingresaría en los planes de estudios no solo en la escuela primaria, también lo haría en los estudios de bachillerato y de las Escuelas Normales, pues, es de recordar que lo que antes aparecía en estos planes era la gimnasia, mostrando así un desplazamiento importante en cuanto su carácter de saber en la escuela.

Con este ingreso de mayor espacio de la Educación Física en los planes de estudio, aparece el problema de quién enseña y qué enseñaría. Darío Echandía siendo Ministro de Educación (1936) no sólo agudiza el asunto sino que también responde a lo que sería ya una necesidad, en su informe como Ministro expone:

En los cuadros de la organización educacionista de Colombia, hallamos al llegar a este despacho un vacío que apenas si con un rótulo se permitía disimular la ausencia total de un plan orgánico, de unos instrumentos y del personal mismo que hubiésemos de encargar

de un servicio instructorista tan nuevo entre nosotros como es el que hace referencia a la educación física. Hasta entonces, la poca gimnasia que pudiera hacerse en los colegios no parecía obedecer a un plan conjunto, y sospecho que en la mayoría de los casos el profesorado encargado de ella, más se reclutaba entre simples aficionados que en el grupo muy reducido de técnicos que pudiera haber entre nosotros. En cuanto a las organizaciones deportivas, se debían exclusivamente al esfuerzo particular de unos cuantos entusiastas, y en la mayoría de los casos, la armonía que debe guardar una educación física científica se rompía en nuestros grupos deportivos por la ausencia de gimnasia y de estudios superiores que corrigiesen los defectos que lleva consigo todo deporte exclusivo y especializado.

Si se agrega a esto que las deficiencias biológicas de nuestra raza son particularmente graves y sensibles y que nuestro propio temperamento se resiente de la carencia de una vida sana, vigorosa y alegre, se entenderá a cabalidad cuánta era la falta que estaba haciendo en Colombia la organización científica de la educación física. Ciertamente ya los legisladores habían parado mientes en el problema, y desde 1925 se dispuso que el ministerio de educación tomara a su cargo la organización y fomento de la educación física en todo el país. Pero fuese por carencia de las partidas presupuestales correspondientes, por desinterés o cualquier otro impedimento, lo cierto es que sólo hasta el año actual se ha procedido en este despacho a llevar a realización el mandato conferido por las leyes. Se incorporó entonces al presupuesto nacional una partida de ochenta mil pesos y, tras un estudio preliminar de las necesidades más urgentes, se trazó el plan que viene cumpliéndose rigurosamente y que en sus líneas más generales es el siguiente: reorganización de la dirección nacional de educación física en el ministerio, a base de una misión de profesores chilenos dirigida por don Candelario Sepúlveda Lafuente, inspector de educación física de Chile y profesor del ramo en el instituto de Santiago; organización

de un curso de emergencia para instructores de gimnasia, en el que lograron ya su certificado de estudios más de sesenta instructores de ambos sexos; creación del instituto de educación física, que se halla funcionando actualmente y cuyo edificio propio comenzará a construirse en el último trimestre de este año en los terrenos de la ciudad universitaria; organización de la educación física en los departamentos y municipios por intermedio de la inspección nacional del ramo y mediante auxilios fiscales a las diversas secciones, como ya se ha hecho con los departamentos del Cauca y Boyacá y la Intendencia del Meta, en donde se han construido campos de deporte y gimnasios y se adelanta una labor de preparación por nuestros propios instructores; redacción de los programas en que habrá de basarse la enseñanza obligatoria de la educación física en todas las escuelas e institutos docentes; organización de los deportes nacionales y coordinación y corrección de las leyes vigentes o indispensables para el cumplimiento de nuestro programa.

[...] quiero llamar una vez más vuestra atención hacia el hecho de que el instituto de educación física es ya una realidad cumplida, y que de ella dependerá la buena organización y el incremento de parte tan esencial del programa liberal instruccionalista. (Echandía, 1936, p. 74 – 76)

En relación con la organización del curso de emergencia para instructores de gimnasia, aparece el decreto 1069 de 1936 en el que además de aparecer los nombramientos de algunos profesores que dictarían un curso de orientación de la Educación Física, se pueden identificar lo que posteriormente un profesor de Educación Física debería estudiar, como la Anatomía, Fisiología, Química de la alimentación, Nutrición y psicología. Este curso sería ofrecido para profesores, es por esto por lo que no se encuentra una formación en pedagogía pues ya se disponía de ella. Este decreto

antecedió la creación del Instituto Nacional de Educación Física (INEF), pues la creación de este instituto se establece en el decreto 1528 del 25 de junio 1936. Así las cosas, en estos dos decretos se encuentra un punto crucial en la emergencia no solo de la Educación Física como saber, sino también de la formación del educador físico en Colombia.

El INEF se convertiría en la primera institución en la que se formarían los profesionales de Educación Física del país. Con el Decreto 1582 con el que se daba su creación, se consideraba urgente proporcionar preparación superior que sirviera de base a la docencia en Educación Física, además que era una necesidad organizar cursos especiales que buscaran formar rápidamente profesores e instructores para la enseñanza de la Educación Física (Ministerio de Educación Nacional, 1936).

El INEF tendría la responsabilidad de formar tres sujetos particularmente: profesores; instructores y entrenadores, este no es un dato menor, pues dentro de la Educación Física se encuentra el deporte, la recreación, la gimnasia y toda práctica corporal que beneficia la salud en la vida de la población. De acuerdo con lo anterior se clasificarían dos tipos de alumnos, los primeros serían aquellos que realizan el plan de estudios completo y que por lo tanto recibirían el título de profesores de Educación Física. El segundo grupo estaría conformado por alumnos que harían cursos rápidos y que obtendrían el título de instructores de EF, entrenadores deportivos y atléticos, masajistas que en el papel serían los encargados de plazas de deportes y de alguna manera los juegos infantiles en ese tipo de escenarios.

El decreto 1528 claramente se convierte en el primer gran referente para analizar las relaciones de saber que permeaban la configuración de la Educación Física, en este

decreto se encuentra el primer plan de estudios para la formación de sus profesores, este plan de estudios sería el siguiente:

Tabla 1. Plan de estudios INEF

RAMOS	AÑOS		
	1er	2do	3er
Psicología	2	-	-
Pedagogía, Historia de la pedagogía	-	2	2
Educación Teórica (Física)	-	3	2
Didáctica de la Educación Física	-	-	3
Anatomía	4	-	-
Fisiología	2	2	-
Mecánica del movimiento	-	1	1
Bioquímica	2	1	-
Biología	2	-	-
Nutrición y dietética	-	1	1
Inglés (traducción)	1	1	1
Primeros Auxilios	-	-	1
Puericultura (mujeres)	-	-	1
Kinesiterapia	-	-	2
Gimnasia práctica (mujeres)	3	3	3
Gimnasia práctica (hombres)	3	3	3
Natación (mujeres)	1	1	1
Natación (hombres)	1	1	1
Juegos pedagógicos	1	1	-
Deportes (mujeres)	1	1	1
Deportes (hombres)	1	1	1
Atletismo (mujeres)	1	1	1
Atletismo (hombres)	1	1	1
Danza y gimnasia rítmica (mujeres)	2	2	1
Gimnasia rítmica (hombres)	1	1	1
Tiro al blanco (hombres)	1	1	1
Esgrima (mujeres)	1	1	1
Esgrima (hombres)	1	1	1
Música y canto oral	2	2	1
Redacción deportiva	-	-	-
TOTAL DE CLASES SEMANALES			
MUJERES	25	23	24
HOMBRES	25	23	24

Tomado del Decreto 1528 del 25 de junio de 1936, por el cual se crea el Instituto Nacional de Educación Física.

El cuadro anterior se configura como el primer plan de estudios para profesionales de Educación Física en el país. Este es el reflejo del recorrido y el desplazamiento discursivo por el que la educación física tuvo que atravesar, en ese sentido se pueden ver influencias del saber médico, el biológico con la anatomía, la fisiología, y todo aquello que permitía la comprensión del cuerpo. Así mismo el saber pedagógico que estaba acompañado de los juegos, los diferentes deportes, juegos, prácticas. Se evidencia la clara influencia del saber psicológico, que se encontraba en auge para ese periodo. La presencia de la gimnasia como materia con mayor tiempo de estudio en la semana, es solo el reflejo de su importancia histórica. Esta práctica no solo brindó formación de cuerpos por varias décadas, sino que su análisis y estudio proveyó a la educación física de argumentos científicos que daban validez a los beneficios propuestos con su ejecución.

Una de las tareas de esta tesis es realizar un breve análisis a este plan de estudios, para comprender los discursos bajo los cuales este nuevo y necesario sujeto llamado profesor de Educación Física era formado. Esto será posible gracias al decreto 173 expedido el 25 de enero de 1937, pues en él se fija los programas de estudio para el INEF con referencia al Decreto número 1528 de 1936, en el que se puede observar lo siguiente:

Para el primer, segundo y tercer año de estudio se vería **Educación Física teórica**, en esta asignatura se tendría un recorrido de carácter histórico. En el transcurso de los tres años se verían temas como: El hombre prehistórico. La Edad de Piedra. La Edad de

Bronce; La Educación Física en China, Japón, India, Asiria, Persia; Palestina, Fenicia, Egipto; Grecia. Tiempos de Homero. Los juegos olímpicos. Esparta. Atenas. La cultura griega. La educación en Grecia. Máximas de los grandes pensadores griegos, sobre Educación Física; Roma: la Educación Física en Roma. Los gladiadores. Las termas, el circo; La Edad Media. Educación exclusiva de los nobles para las armas. Organización de la caballería, juegos y torneos. Influencia de los árabes. Concluye la caballería; El Renacimiento; Siglos XVII y XVIII; Precursores de la gimnasia moderna: Mercurialis, Salzman, Basedow, Guth-Muths, Spiess, Macktegall, Amoros Chias; La gimnasia alemana, F. J. Jahn, La gimnasia alemana moderna, en Alemania; La gimnasia sueca, P. H. Ling. Sus continuadores. El Instituto Central de Stokolmo; La gimnasia en Francia. Marey, Lagrange, Demeny, Tissié, Hebert, etc. El período experimental. El estado actual; La gimnasia en Dinamarca, Noruega, Finlandia; Rasmussen, Krandsen, Nils Bukn, Bentsen, Heikel, Bjórsten; Estado actual de la Educación Física los diversos países de Europa: Italia, Suiza, Turquía, España, Checoslovaquia, etc.; Desarrollo de la Educación Física en Estados Unidos, Argentina, Uruguay y Chile; Desarrollo histórico de la Educación Física en Colombia. Misión Chilena de 1936, organizadora de la Educación Física Colombiana (Ministerio de Educación Nacional, Decreto 173, 1937).

Como se puede evidenciar, esta asignatura de corte histórico hace un recorrido en apariencia minucioso desde la prehistoria hasta la misión chilena quien de alguna forma organizó y ejecutó ese primer plan de estudios para profesores en formación en Educación Física. En esta misma asignatura se incluyen las **bases generales** dentro de las cuales aparece del ejercicio: La necesidad del movimiento en los seres animados. El movimiento es un medio de mejorar la salud. Efectos locales y generales del ejercicio; de los ejercicios gimnásticos: consideraciones generales. Clasificación de los ejercicios,

según Ling; Educación Física en la escuela primaria: formación de esquemas sencillos para la primera edad escolar; la gimnasia educativa: bosquejo sobre diversas escuelas de gimnasia; Estudio crítico sobre diversos sistemas de gimnasia; Adaptación del ejercicio a las edades fisiológicas; La Educación Física, según el sexo; Del Profesorado: su formación; La lección de gimnasia: confección de esquemas; Reseña de los últimos Congresos Internacionales de Educación Física; Las sociedades de gimnasia. Los clubes de gimnasia; Las competencias interclases, interescolares. El puntaje; Las revistas de gimnasia a fines del año escolar; La construcción de gimnasios, canchas de juego y plazas de deportes; Estudios críticos de las obras leídas en los años anteriores y de las que se lean durante este año de estudios; Lectura y crítica de arte, publicada en revistas de Educación Física; Lectura de textos: A. Brief History of Physical Education, por Rice. Interpretadora of Physical Education, Nash (volumen I, tomo VI). Introduction to Physical Education, por Nixon and Cozens. Organization and Administración of Play Grounds and Recreation, Nash.

Por otro lado, también aparece algo denominado **técnica**, aquí aparece: ejercicios de orden: estudio detallado. Formaciones, alineaciones, giros, desplazamientos, intervalos. Estudio somero de las posiciones fundamentales; ejercicios preparatorios: consideraciones generales. Estudio detallado de este grupo de ejercicios. Ejercicios en forma de juego; técnica general: observaciones relativas a la enseñanza. Terminología y voces de mando; lectura de textos: La Higiene del Ejercicio, de Lagrange. La Fatiga, de Tissié. La Educación Física de la Juventud, A. Moss; Estudio detallado de las posiciones fundamentales, desde el punto de vista anatómico y mecánico; Análisis de los ejercicios preliminares y consideraciones anatomo-fisiológicas; Análisis de los ejercicios fundamentales; Descripción de los ejercicios de locomoción, marcha, carrera y salto;

Estudio de los ejercicios respiratorios; Lectura de textos: L'Education Pliysique en Suede, por Demeny-Lefebure. La Educación Física del Niño, por Spitzzy. L'Ouvre de Joinville, por E. Coste; L'Education Physique a raisonée, por G. Hebert; Mi sistema, por Müller; Pedagogía de la Educación Física, por E. Romero Brest (Ministerio de Educación Nacional, Decreto 173, 1937).

En cuanto al campo de saber de la **biología**, para el primer y segundo año se verían las condiciones generales acerca de la biología, división de la biología y la biología general. Dentro de los temas principales de este saber se encuentra la citología, el citoplasma, el carioplasma, el centro cinético, la membrana celular, fisiología celular, embriología humana, histología.

Para la materia de **nutrición** que se abordaría para el tercer año se incluyen temas como: alimentos naturales, regímenes alimenticios, el problema de la alimentación en Colombia, nociones sobre trastornos de la nutrición.

Para la asignatura que se enfoca en el saber **psicológico** se contempla una influencia de la pedagogía activa, ampliamente compartida en los teóricos de la pedagogía del siglo XX. Este espacio de formación menciona en su método:

Con el propósito de introducir en las estudios superiores el Método Activo, o de labor personal de los alumnos, el programa constará de cierto número de Centros de Interés, en torno de los cuales se organizarán las materias. Los alumnos harán las clases en colaboración con el profesor.

El objetivo de esta asignatura es conseguir que los alumnos se posesionen de los principios esenciales que enmarcan la psicología humana, principalmente del niño y del adolescente; que conozcan las relaciones de la Psicología con la Pedagogía y que sean

capaces de aplicar ambas cosas a los problemas de la Educación Física. (Ministerio de Educación Nacional, Decreto 173, 1937)

Los centros de interés encontrados fueron:

1. Introducción a la cultura
2. Los fenómenos físicos de la conducta humana
3. Relaciones entre lo físico y lo psíquico
4. Psicología de la vida intelectual
5. Psicología de la vida afectiva
6. Psicología de la vida activa
7. Desarrollo físico y mental del niño
8. Los intereses del niño
9. Las aptitudes
10. La adolescencia:
11. Los fenómenos psicológicos
12. Las teorías del juego infantil

En relación con el **saber pedagógico** encontrado en este primer plan de estudios se evidencia el mismo método utilizado en la asignatura de psicología. Los centros de interés encontrados fueron:

1. Introducción a la sociología
2. La educación en los primitivos
3. Influencia de la filosofía en el conocimiento de la técnica educacional
4. Pedagogía herbartiana
5. Ideas renovadoras- de Pestalozzi
6. Grados didácticos de ley

7. Formas didácticas- de Decroly
8. Método Montessori
9. Otros pedagogos (Dewey. Kerschenteiner, Gaudig, Messer, Paulsen y Meumann)
10. Esencia de la nueva pedagogía
11. Relaciones de la educación física con la pedagogía científica
12. Política escolar
13. Tesis individuales escritas

Se considera importante resaltar el decimotercer centro de interés por la implicación científica y de validación de saber que tendría. En el plan de estudios se ve como se organizan preguntas orientadoras tales como: ¿Cómo organizaría usted la Educación Física y los deportes en su Departamento? ¿Cómo organizaría usted la Educación Física y los deportes en Colombia? ¿Cómo pondría usted la Educación Física al servicio de las otras materias de la Enseñanza? Todos estos temas, “serán propuestos con la debida anticipación a los alumnos del curso; para que ellos los investiguen, los profundicen, los redacten y los lean, si el tiempo lo permite, en las propias clases de esta asignatura” (Ministerio de Educación Nacional, Decreto 173, 1937).

Ahora bien, continuando con el primer plan de estudios para la formación de profesores en Educación Física se encuentra un **saber médico**, en este se pueden encontrar temas como: anatomía aplicada, osteología, artrología, miología, angiología, aparato digestivo, aparato respiratorio, sistema nervioso, aparato urinario, órganos de los sentidos, glándulas endocrinas, timo, tiroides, hipófisis, suprarrenales, islotes, pancreáticos, ovarios y testículos.

En relación con la ejecución de las clases de anatomía, en el decreto aparecen notas aclaratorias, las cuales establecen:

NOTA 1ª. La enseñanza de la Anatomía se hace lo más gráfica y práctica posible, para lo cual se emplean piezas esqueléticas, articulaciones artificiales y piezas ídem de músculos, desollados, mapas murales y esquemas en el tablero.

NOTA 2ª. El ayudante de la cátedra hace sistemáticamente repasos e interrogaciones, así como demostraciones cadavéricas en el anfiteatro de la Facultad de Medicina. El curso termina con algunas clases sobre Anatomía Estética.

NOTA 3ª. No se estudian solamente las inserciones musculares, sino la conformación y estructura del órgano, a fin de analizar los movimientos que los segmentos ejecutan.

(Ministerio de Educación Nacional, Decreto 173, 1937)

En el saber médico, que aparece como uno de los más importantes, incluso podría ser la piedra angular de este nuevo saber llamado Educación Física se encuentra la fisiología, en ella se pueden identificar temas como: fisiología general, fisiología especial, circulación, respiración, funciones de la vida de relación, musculo, fisiología general de los elementos. Nerviosos, órganos de los sentidos, secreciones internas, reproducción, funciones de nutrición, secreciones externas: riñón, sudor, secreción láctea.

En relación con el conocimiento del cuerpo y sus capacidades, se puede apreciar en el plan de estudios la asignatura en la que se ven los conceptos previos al estudio de la mecánica del aparato locomotor, todo esto bajo una comprensión del cuerpo como mecánico orgánico, allí se encuentran nociones acerca de los conceptos de fuerza, trabajo y potencias aplicadas a la dinámica humana, el movimiento desde el punto de vista físico; sus diferentes clases, las máquinas simples (especialmente poleas y palancas) y la importancia que juegan en la mecánica del movimiento.

Se continúa con el estudio de los huesos, las articulaciones, músculos, posiciones y actitudes entendida como el estudio de la conformación humana (análisis mecánico de las diferentes posiciones y actitudes), locomoción, en la que se puede ver la marcha, la carrera, el salto, ascenso y descenso en escalera, la natación, equilibrio en los diferentes estilos, análisis mecánico de diferentes ejercicios gimnásticos y atléticos.

En el último año, ligado al saber médico se encuentran los primeros auxilios. En esta asignatura se ve la importancia del estudio de los accidentes más frecuentes en los deportes y su clasificación, responsabilidad de los profesores en caso de accidentes, la Ley de Accidentes, heridas, lesiones, nociones generales sobre fracturas, accidentes debidos al calor y al frío, traumatismos craneanos y conmoción cerebral, nociones generales sobre el estado de shock, asfixia, clasificación y tratamiento, respiración artificial, accidentes nerviosos, epilepsia e histeria, características principales del ataque, nociones generales sobre asepsia y antisepsia, concepto de la primera curación, nociones generales sobre algunos medicamentos especialmente antisépticos y analgésicos, diferentes vías para administrar los medicamentos, técnica para colocar inyecciones, especialmente subcutáneas e intramusculares, accidente deportivo en general junto con sus causas y tratamientos de urgencia, accidentes más frecuentes en la gimnasia, en el salto y en la carrera, en el fútbol (especialmente las lesiones en la rodilla), en la lucha greco-romana, lesiones propias del boxeo, accidentes mortales, accidentes más frecuentes en la esgrima, en el tenis, en la natación, en remo y equitación, en los deportes de invierno, patinaje, ski y trineo (Ministerio de Educación Nacional, 1937). Esto significa que el saber médico no solo aparecería en términos de prevención sino también en la promoción, atención y rehabilitación.

Por último, en este primer plan de estudios se puede evidenciar lo más cercano al saber distintivo del sujeto en formación, el profesor de Educación Física. En esta parte del plan se encuentra el juego pedagógico. Sobre él aparece que se vería su teoría, el juego en las diversas edades fisiológicas, sus características intelectuales y morales. Por otro lado los juegos gimnásticos o pedagógicos y su clasificación. Dentro de esta misma asignatura se considera importante resaltar la enseñanza sobre la instalación, organización y funcionamiento de campos o plazas de juego. En la práctica se mencionan: Juegos individuales y colectivos, libres y organizados. Juegos de carrera, de pelota, de lucha; etc. Juegos de interior y. danzas populares. Juegos clasificados entre los deportivos, pero organizados en forma pedagógica: basket-ball, hand-ball, captain-ball, volley-ball, tennis escolar, etc. (Ministerio de Educación Nacional, Decreto 173, 1937).

En la asignatura de deportes, el protagonismo lo tiene el fútbol, el baloncesto, y el atletismo. En ellos se vería el estudio teórico de la técnica y del estilo de cada uno, la reglamentación del juego, la organización de clubes, asociaciones, federaciones, sistemas de entrenamiento, teoría y práctica del arbitraje, esto en términos generales. Es de resaltar que el fútbol no sería un deporte que las mujeres practicasen. En lo que se refiere al Atletismo, además de la práctica en todas sus modalidades se vería la historia del atletismo, su reglamentación, la construcción de canchas (pista para carreras, saltos y lanzamientos, foso para saltos), los aparatos atléticos, la organización de competencias atléticas, las diversas formas de su entrenamiento junto con los métodos de enseñanza y práctica docente.

Tanto para hombres y mujeres se establece el aprendizaje de la gimnasia rítmica, especialmente la expuesta por Jacques Dalcroze¹⁰³ en la que se verían los ejercicios técnicos de gimnasia para la flexibilidad del cuerpo y reforzamiento muscular, los ejercicios corporales regulados por la música en el tiempo y en el espacio, los matices esenciales de la inervación muscular: equilibrio, elasticidad, respiración, dinamismo y desarrollo del sentimiento muscular, el estudio de las contracciones y relajaciones musculares simultáneas y diferenciadas, de la marcha, traslación del peso del cuerpo en todos los matices del tiempo. También los ejercicios para el desarrollo de la voluntad espontánea y de las facultades de concentración y de control, ejercicios de inhibición y de impulso, ejercicios respiratorios, pues la respiración es considerada como base de regularización y de expansión de la sensibilidad artística. Por último se establece aprender el reconocimiento, memorización, improvisación, interpretación de ritmos musicales, junto con trabajos de investigación, aplicando los conocimientos teóricos a la gimnasia rítmica, buscando relaciones entre el movimiento corporal y el estilo musical.

Con respecto a los saberes que le permiten a la Educación Física emerger como saber, se debe mencionar el médico, biológico, pedagógico y psicológico fundamentalmente, de cada uno de ellos toma contenidos para su configuración. Estos bajo la dirección de conocer y comprender el cuerpo humano en movimiento. Este cuerpo que ante la exposición de factores externos como el juego, la gimnasia, el deporte, el ejercicio,

¹⁰³ (Viena, 1865 - Ginebra, 1950) Compositor y teórico suizo. El Método Dalcroze se basa en la coordinación entre los sonidos y los movimientos, de tal modo que la actividad corporal sirva para desarrollar imágenes mentales de los sonidos. Dalcroze fue pionero de las nuevas metodologías pedagógicas musicales. Su método basado en la educación del oído y el desarrollo de la percepción del ritmo a través del movimiento, su metodología está indicada para diferentes niveles educativos, sin embargo se centra más en la educación infantil.

tendrían unos efectos, unos que beneficiarían no solo al individuo mismo sino al conjunto de la sociedad.

La Educación Física nace en el hogar y la escuela, sus primeros desarrollos se dan allí, la formación de cuerpos inicia en los procesos educativos en esos entornos, sin embargo, la Educación Física sobrepasa las paredes del hogar y la escuela, se extiende al conjunto social. Es por esto por lo que no sería acertado de alguna forma, encerrar esta emergencia en esos escenarios, precisamente su valor de saber lo encuentra en la creación de otros como parques, estadios, clubes, entre otros.

Junto con la creación del INEF y su programa de formación, uno de los puntos clave en la emergencia de esta nueva profesión, y en su necesidad. El decreto 26 la del 8 de enero de 1938 junto con la resolución expedida el 18 de marzo con número 46 de 1938 establece que a partir del año 1938 los colegios de enseñanza secundaria públicos y privados no podrían designar profesores de Educación Física que no tengan grado expedido por el INEF. En la resolución se pueden encontrar las condiciones que deberían reunir los profesores de Educación Física **no graduados** para continuar con su trabajo de enseñanza en esta especialidad. Incluso, para el año de 1954¹⁰⁴ se modifica la resolución mencionada actualizando las condiciones en las que un profesor no graduado en Educación Física podría seguir trabajando en planteles educativos enseñando este saber, con la actualización cada vez sería más difícil para un **no graduado** seguir trabajando como profesor de Educación Física.

¹⁰⁴ Resolución 634 de 1954.

Todo lo anterior deja en evidencia que ya no era suficiente recibir cursos sobre Educación Física, puesto que se enfrentaban a un saber en desarrollo, uno que era estudiado en profundidad por un profesional, un sujeto llamado educador físico. Al mismo tiempo, para 1938 la obligatoriedad de la Educación Física era para todos los planteles de enseñanza (primaria, secundaria, normalista). La orientación de los programas de esta asignatura, eran elaborados por el ministerio de acuerdo con los planes preparados por la misión chilena que visitó el país (Castro, 1938).

Para Julio de 1938, en el informe al Congreso de la República por parte del Ministerio de Educación, se menciona que este había atendido, desarrollado y fomentado la educación física en el país. Sin embargo, señalan que por carencia presupuestal, se tuvo que restringir en algo el plan ordenado y científico que se requería para estas actividades (Castro, 1938).

El informe alude además que el INEF, se venía dotando de:

[...] profesorado especializado, gabinetes de fisiología y antropometría y de cuantos elementos son indispensables para esta clase de enseñanza profesional. Se cuenta ya con un edificio muy adelantado en la ciudad universitaria y con un estadio construido [...] de manera que en el curso del corriente año ya el instituto de educación física tendrá asegurada su estabilidad por todos sus aspectos y estará en capacidad de dirigir de modo eficiente toda la educación física en el país. (Castro, 1938, p. 76)

Para principios de 1938, recibían de parte del ministerio el título oficial doce profesores que empezarían a prestar sus servicios en las diferentes direcciones departamentales de educación o en colegios y escuelas, estos profesores ya podían poner en práctica los programas de educación física prescritos por el gobierno. El Ministerio

calculaba que en un tiempo corto el número de profesores graduados empezaría a satisfacer las necesidades más imperiosas de los departamentos, las intendencias y las comisarías, puesto que daban con la fortuna de que en el INEF se estarían formando alumnos de todas las secciones del país (Castro, 1938).

El INEF contó inicialmente con la dirección de Calendario Sepúlveda quien hacía parte de la misión chilena contratada inicialmente, posteriormente dirigido por Ramón Quintana, luego por Alfonso Esguerra Gómez, posteriormente por Hernando Ordoñez quien fuera Director hasta el enero de 1940. El instituto funcionaba dentro del edificio de la facultad de Medicina de la Universidad Nacional, ubicada en ese entonces en el Parque de los Mártires en Bogotá, actualmente en este lugar se encuentra el Batallón de la Guardia presidencial. En este lugar el INEF y sus estudiantes se enfrentarían con una primera gran resistencia, los estudiantes de medicina. Con frecuencia, en diferentes horas del día, grupos de estudiantes molestaban con su vocabulario, silbidos tanto a profesores como estudiantes del instituto que trabajaban en el patio de la facultad, hechos que hacían suspender las clases (Vaca, 1993).

Alfonso (2012)¹⁰⁵ escribe un apartado dedicado a las tensiones y conflictos que se dieron en la Universidad Nacional entre los estudiantes de Medicina con los de Educación Física. Su investigación permite contextualizar el escenario de conflicto. Inicialmente como el plan de estudios que ya se mencionó tenía una cercanía con el área de Medicina (fisiología, anatomía, y bioquímica), estas asignaturas eran dictadas por

¹⁰⁵ Autora de la tesis: *Deporte y Educación física en Colombia: Inicio de la popularización del deporte 1916-1942*.

reconocidos profesores. Esto generaba según Alfonso (2012) que las condiciones de la nueva profesión fueron difíciles por dos aspectos particulares:

En primer lugar la Educación Física era una profesión que debía abrirse camino dentro de un grupo de profesiones tradicionales y de prestigio social, como lo era la profesión médica, y en segundo lugar, los prejuicios culturales sobre las nuevas actividades corporales y seguramente sobre los nuevos vestidos, posturas y relaciones de género que aquellas implicaban. Al incorporarse el Instituto en la Facultad de medicina, empezaría las tensiones entre estas dos Instituciones académicas. (Alfonso, 2012, p. 140 – 141)

Ante esa situación, Hernando Ordoñez en su informe como Director del INEF al Ministerio de Educación (1938) explicaría frente a lo sucedido que:

El instituto venía funcionando en una parte del edificio de la facultad de medicina. Sin embargo, por diversos motivos, los estudiantes de esta facultad deseaban que se les entregara el local. Después de varias reuniones con los delegados de los estudiantes, concedieron un plazo improrrogable de 30 días a partir del 16 de agosto. Cumplido el plazo, por diferentes causas no fue posible desocupar el local y entonces los estudiantes de medicina decretaron y procedieron al lanzamiento por la fuerza. Llegada la hora anunciada, los estudiantes de medicina penetraron al instituto por las paredes y puertas que rompieron, y sacaron los muebles, material de enseñanza, elementos deportivos, etc., de propiedad del instituto, los cuales fueron entregados después por la policía nacional.

Después de este conflicto, el instituto se trasladó al local de la carrera 8a. número 9-93, que actualmente ocupa de una manera provisional, mientras se termina el edificio de la ciudad universitaria. (Ordoñez, 1938, p. 26)

Con la llegada de Ordoñez a la dirección, no solo se da un cambio de sede de funcionamiento del INEF, sino que también se hicieron modificaciones de la

organización interna del instituto respecto a lo que se había establecido desde su creación altamente influenciada por la misión chilena. “Dichas reformas se hicieron única y exclusivamente con el fin de adaptar las condiciones del instituto a nuestro medio, de acuerdo con nuestras costumbres y nuestra idiosincrasia, que ninguno mejor que nosotros mismos puede conocerlas” (Ordoñez, 1938, p. 8).

Una de esas modificaciones fue direccionada hacia el p^énsum, en tanto:

[...] los estudios que se venían haciendo eran para conceder el título de profesores de gimnasia a los alumnos de los cursos segundo y tercero. Como ya estaba decidido que no se daría este título sino el de profesores de educación física, fue necesario adaptar a estos dos cursos un p^énsum especial donde figuraban especialmente las clases que no habían estudiado y sin las cuales no podían recibir este título.

[...] Se hicieron además algunas modificaciones en la distribución de las clases con el fin de que las materias que lo permitían fueran estudiadas en un solo año y no en varios. Así por ejemplo, si una clase figuraba con dos horas semanales en un año y tres en otro se reunió su estudio en un solo año con 5 horas semanales. Esto se hizo en algunas clases teóricas, pues claro está que en las prácticas, por ejemplo en gimnasia, no era posible.

Se suprimieron las clases de inglés y redacción por considerarlas innecesarias; natación, por imposibilidad material para dictarla; puericultura, que se estudia dentro del curso de higiene; bioquímica, biología, nutrición y dietética que se estudian en fisiología. Se crearon las clases de higiene y organización de educación física y plazas de deportes. Se empezaron a dictar clases que figuraban en el p^énsum anterior pero que por diversas circunstancias no se habían iniciado, tales como deportes, atletismo, fisiología y práctica de la gimnasia. En el presente año se inició la clase de kinesiterapia. (Ordoñez, 1938, pp. 9

- 10)

Estas modificaciones claramente tuvieron repercusiones. Ordoñez mencionaba que:

A consecuencia del aumento de clases se hizo necesario aumentar el número de horas de estudio, con lo cual se perjudicaron algunos alumnos, hecho que hubiera querido evitar a toda costa, pero como los mismos alumnos pidieron el título de profesores de educación física y como para merecer este título era indispensable que tuvieran conocimientos más amplios, no era posible arreglarles el horario tal como el que tenían antes de julio, que les permitía continuar en sus ocupaciones porque el número de clases era menor. (Ordoñez, 1938, pp. 12 - 13)

De acuerdo con eso, se decidió desde 1938 que el INEF solo diera el título de profesores de Educación Física que se conseguiría después de tres años de estudios. En ese orden de ideas, se suprimieron aquellos títulos que eran de menor categoría como el de instructores de gimnasia (que se obtenía después de cuatro meses de estudios) el de profesores de gimnasia, masajistas, etc. (Ordoñez, 1938).

Los últimos apartados de Ordoñez marcan lo que se esperaba del INEF en el futuro y las expectativas que le generaban el ingreso al edificio en construcción que sería exclusivo para el instituto en la ciudad universitaria. Sus palabras fueron:

Tal como actualmente están organizados, el instituto tiene como función primordial la formación de técnicos en educación física (y no atletas y campeones, como se cree algunas veces), de personas capacitadas para organizar y dirigir científicamente la educación física de nuestra raza, que tanto la necesita, campaña que en buena hora ha acometido con todo entusiasmo la actual administración y que las generaciones futuras tendrán que agradecer.

A medida que el tiempo avance se irá viendo mejor la labor del instituto, pues es claro que mientras no se tenga un personal competente no se podrá adelantar ninguna campaña, y es evidente también que cuando el instituto forme este personal la campaña será fácil, impulsada por los profesores de educación física y protegida y estimulada por el estado. Para entonces vendrá la verdadera democratización de la educación física, los departamentos y municipios construirán campos de deportes, plazas del juegos infantiles, estadios, piscinas, etc., los colegios, escuelas y facultades tendrán su profesor de educación física, el público se interesará aún más por estas cuestiones, el obrero se acostumbrará a estar en los campos de deportes, etc., es decir, estará totalmente cambiado el sistema de educación, y la raza será cada día más fuerte y vigorosa.

Pero para ello es necesario esperar; es imposible precipitar los acontecimientos; hay que esperar que el instituto produzca sus frutos, hay que esperar que el público se familiarice con los nuevos procedimientos, hay que esperar que el instituto sea lo que debe ser, pues si bien hoy está organizado y definitivamente orientado, todavía no es lo que debe ser; existen aún algunos proyectos que no han sido realizados. Cuando el instituto tenga su edificio propio en la ciudad universitaria, con todos los elementos necesarios, con su excelente dotación de campos deportivos, cuando sus laboratorios estén funcionando, entonces podrá apreciarse en toda su magnitud la obra iniciada por la actual administración. (Ordoñez, 1938, pp. 26 - 27)

El próximo apartado precisamente hará referencia al ingreso del INEF a la ciudad universitaria, el paso de la Educación Física por la Universidad Nacional. Un paso que por razones de peso en la academia emocionaba a cualquiera que trabajara por la educación física del país. Este saber emergente pretendía sobrepasar un umbral de saber en este periodo, organizar y dirigir científicamente la educación física de nuestra la raza

era una tarea que se empezaba a construir, pero las condiciones no serían muy favorables.

Los primeros gobiernos liberales del siglo XX en Colombia sin duda alguna marcaron históricamente la emergencia de este saber llamado Educación Física, y de alguna u otra manera apostaron por el desarrollo científico del mismo, otorgaron una necesidad de su enseñanza y de los sujetos que la enseñarían. Y evidentemente, extendieron su práctica a todo el conjunto de la población colombiana.

3.3 ¿Se superó el umbral? La Educación Física en la Universidad Nacional de Colombia

El ingreso del INEF a la Universidad Nacional se daba en medio de un ambiente de expectativa por parte de los promotores de la Educación Física en el país, esto sin lugar a duda significaría una catapulta que apuntaba al avance en los procesos de consolidación de un saber emergente en el país. El Ministro de Educación decía que cuando el INEF tuviera su edificio propio en la ciudad universitaria, dotado con todos los elementos necesarios, con la dotación de campos deportivos, cuando sus laboratorios estuvieran funcionando, podría apreciarse en toda su magnitud la obra que habían iniciado ellos desde su administración (Ordoñez, 1938). No obstante, más allá del entorno en el que el instituto se ubicaría, el ingreso al escenario académico superior más importante del siglo XX para Colombia, supondría una intención de superar un primer umbral de saber en el que ya estaba ubicada la Educación Física.

Para comprender el desarrollo de este apartado es conveniente situar la noción “umbral”, en cuanto a esta, Foucault toma dos nociones descritas por G. Bachelard que son: Actos y umbrales epistemológicos. Estas nociones hacen referencia a que:

suspenden el cúmulo indefinido de los conocimientos, quiebran su lenta maduración y los hacen entrar en un tiempo nuevo, los escinden de su origen empírico y de sus motivaciones iniciales: los purifican de sus complicidades imaginarias; prescriben así al análisis histórico, no y la investigación de los comienzos silenciosos, no ya el remontarse sin término hacia los primeros precursores, sino el señalamiento de un tipo nuevo de racionalidad y de sus efectos múltiples (Foucault, 1979, p. 5).

En el desarrollo de la noción en sí, Foucault menciona que de una formación discursiva, se pueden describir varias emergencias distintas, aludiendo entonces a cuatro diferentes umbrales (positivización, epistemologización, científicidad y formalización) y su cronología. De acuerdo con esto, Foucault (1979) expone que:

Al momento a partir del cual una práctica discursiva se individualiza y adquiere su autonomía, al momento, por consiguiente, en que se encuentra actuando un único sistema de formación de los enunciados, o también al momento en que ese sistema se transforma, podrá llamársele umbral de positividad. Cuando en el juego de una formación discursiva, un conjunto de enunciados se recorta, pretende hacer valer (incluso sin lograrlo) unas normas de verificación y de coherencia y ejerce, con respecto del saber, una función dominante (de modelo, de crítica o de verificación, se dirá que la formación discursiva franquea un umbral de epistemologización. Cuando la figura epistemológica así dibujada obedece a cierto número de criterios formales, cuando sus enunciados no responden solamente a reglas arqueológicas de formación, sino además a ciertas leyes de construcción de las proposiciones, se dirá que ha franqueado un umbral de científicidad: En fin, cuando ese discurso científico, a su vez pueda definir los axiomas que le son necesarios, los elementos que utiliza, las estructuras proposicionales que son para él legítimas y las transformaciones que acepta, cuando pueda así desplegar, a partir de sí

mismo, el edificio formal que constituye, se dirá que ha franqueado el umbral de la formalización.

La repartición en el tiempo de estos diferentes umbrales, su sucesión, su desfase, su eventual coincidencia, la manera en que pueden gobernarse o implicarse los unos a los otros, las condiciones en las que sucesivamente se instauran, constituyen para la arqueología uno de sus dominios mayores de exploración. Su cronología, en efecto, no es ni regular ni homogénea. No todas las formaciones discursivas los franquean con un mismo. (pp. 313 - 314)

Con respecto a los diferentes umbrales, preliminarmente se puede ubicar en ese periodo a la Educación Física en el umbral de positividad. Ante esto, Silva (2018) presenta para la discusión y el debate una tabla que “permite ejemplificar una organización provisional sobre la forma de distribución, que diferencia algunas de las disciplinas y los saberes escolares en los distintos umbrales de constitución de saber” (Silva, 2018, p. 84).

Tabla 2. Constitución de saber para las disciplinas y saberes escolares

Umbrales	Saberes	Disciplinas
Positivización	Dibujo, música, canto, educación estética, educación artística, educación cívica, religión, democracia, valores humanos, derechos humanos, educación para la paz, educación física, recreación y deporte, educación ambiental, educación sexual, tecnología e informática.	
Epistemologización		Ciencias sociales, historia, geografía, ciencia política, lengua castellana, filosofía.
Cientificidad		Ciencias naturales, biología, física, química.
Formalización		Matemática, trigonometría, cálculo.

Tomado de Silva, O. (2018). Investigar históricamente las disciplinas y los saberes escolares: el caso de la enseñanza de las ciencias sociales en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, 49, p. 84.

Por fortuna Silva¹⁰⁶ presenta su tabla para discusión y debate, y si bien es indiscutible que no se puede hablar de umbrales de científicidad ni formalización en este periodo para la Educación Física, sin embargo ¿el ingreso del INEF en la Universidad Nacional podría ofrecer una superación de umbral de saber? ¿Puede ubicarse a la Educación Física en un umbral de epistemologización en ese periodo de la historia?

Pues bien, con la intención de situar el periodo histórico del paso de la Educación Física por la Universidad Nacional de Colombia, es preciso señalar que el 20 de enero de 1942 se clausura por parte de esta universidad el Instituto de Educación Física. Por medio del acuerdo N.º 4, perteneciente al acta N.º 3 de la universidad¹⁰⁷, en este acuerdo el Gobierno de Colombia clausura el instituto para incorporarlo una semana después a la Escuela Normal Superior. Fue poco más de dos años y medio¹⁰⁸ en el que el INEF ejecutó sus labores dentro de la ciudad universitaria, un tiempo particularmente corto para un programa que emergía en el país con gran fuerza durante la década de los 30' y que había tenido un importante impulso en los periodos presidenciales liberales de Enrique Olaya Herrera (1930 - 1934) y Alfonso López Pumarejo (1934 - 1938).

¹⁰⁶ Profesor Titular de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Doctor en Educación del Doctorado Interinstitucional en Educación de la sede Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Miembro del Grupo de Investigación Formación de Educadores. Este artículo sintetiza los desarrollos metodológicos derivados de una tesis doctoral sobre historia de la enseñanza de las ciencias sociales en Colombia, en el marco de la emergencia de la historia de las disciplinas y de los saberes escolares como campo de investigación.

¹⁰⁷ Firmada por el entonces ministro de educación Germán Arciniegas y por el secretario de la universidad Otto de Greiff.

¹⁰⁸ Específicamente su ingreso oficial a la Universidad Nacional de Colombia se da el 1º de mayo de 1939 por medio del decreto 868 del 19 de abril y su salida se da el 20 de enero de 1942 por medio de acuerdo 4, acta 3, firmada por el entonces ministro de educación Germán Arciniegas y Otto de Greiff secretario de la universidad.

En el acuerdo N.º 4 del acta N.º 3 se considera:

- a. Que el instituto de Educación Física no cuenta actualmente con un número de alumnos que justifiquen su funcionamiento, ni existe posibilidad de aumentarlo, porque no hay solicitudes de matrícula;
- b. Que esta disminución del alumnado es debido a que los graduados no encuentran ocupación conforme a sus estudios;
- c. Que la reducción del auxilio Nacional para el sostenimiento de la Universidad, durante la presente vigencia, ha provocado una situación fiscal que indica reducciones presupuestales;
- d. Que aquellas reducciones deben afectar aquellas dependencias que, como el instituto en referencia, no tienen estudiantes suficientes y resultan por aquello muy gravosas para la Universidad;
- e. Que el INEF fue incorporado a la Universidad por acto posterior a la creación de esta entidad. (Vaca, 1993, p. 172 - 173)

Por todo lo anterior, se acuerda pedir al Gobierno Nacional tomar de nuevo la dirección, organización y sostenimiento del INEF¹⁰⁹, en consecuencia suspender las funciones de este en la Universidad a partir del 1º de febrero de 1942.

Es posible que en esta coyuntura se estuvieran generando otro tipo de disputas y debates aparentemente implícitos, no obstante, es necesario profundizar inicialmente en lo explícito que se encuentra en las consideraciones expuestas en el acuerdo N.º 4 por las cuales se da la prematura salida del instituto de Educación Física de la Universidad

¹⁰⁹ Este suceso se convierte en un punto de referencia para lo que sería posteriormente la profesionalización de la Educación Física en la Escuela Normal Superior.

Nacional, en ese sentido es pertinente preguntarse por ¿cómo se llegó a contar con un número tan bajo en estudiantes y matriculas nulas para 1942? Y si ¿la disminución del alumnado se debió solamente a que los graduados no encontraban ocupación conforme a sus estudios o podrían existir más razones? Posiblemente son cuestionamientos que queden de base para investigaciones futuras, puesto que los alcances investigativos de la presente tesis ya fueron alcanzados, no obstante, se pretende ahondar un poco en estas preguntas.

En relación con la pregunta de ¿cómo se llegó a contar con un número tan bajo en estudiantes y matriculas nulas para 1942? Es ineludible mencionar que para empezar el año de 1942 solamente se registran 11 alumnos como se constata en el extracto del acuerdo del acta N.º 3 del consejo directivo de la Universidad Nacional publicada por Vaca (1993) y es evidentemente un bajo número de alumnos para un programa académico. ¿Cómo se disminuyó tanto? Para empezar no se puede dejar de mencionar la ley Orgánica de la Universidad Nacional de Colombia, Ley 68 de 1935 del 7 de diciembre expedida por el congreso de Colombia, en la cual se decreta que los estudios profesionales deberían formar parte de la Universidad Nacional. y, en efecto, siendo la Educación Física un nuevo estudio profesional en el país, debería ser parte de ella (Vaca, 1993). Por lo tanto su ingreso a la Universidad era legal y esperable, pues el INEF venía desarrollando parte de sus funciones en la facultad de medicina de la Universidad.

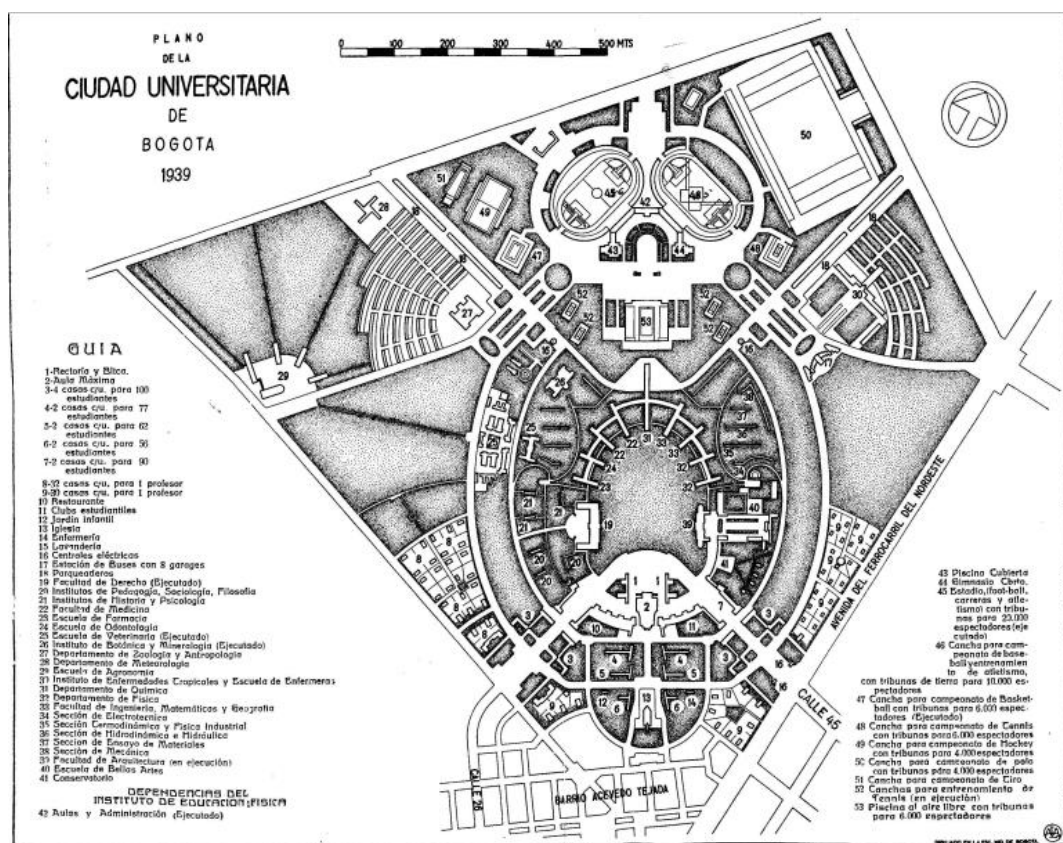
La ley 68 además pone a la Universidad Nacional como persona jurídica dentro de las normas de la Constitución, en la que debe estar constituida por Facultades, Escuelas profesionales nacionales e institutos de investigación que funcionarían en la República y que se establecerían en el futuro. Es en esta Ley en la que el Gobierno se dispone a

comprar lotes y terrenos adecuados para la construcción de la ciudad universitaria ampliamente conocida en la actualidad. Esta misma Ley 68 establece un gobierno universitario ejercido por un Consejo Directivo, un Rector, un Síndico y un Secretario General. Ese consejo directivo en el artículo 10 tenía varias funciones, entre ellas crear y reglamentar los Servicios Universitarios, como de biblioteca, de educación física, editoriales, de extensión universitaria, etc. (Congreso de Colombia, 1935).

Hasta aquí hay dos puntos que resaltar, el primero relacionado con la emergencia de un saber llamado Educación Física, sin embargo, para 1935 como lo había venido siendo en muchas instituciones es mencionado como servicio, y como se observó a finales del siglo XIX y principios del XX, existe una amplia diferencia entre considerar a la Educación Física como saber a considerarla como una práctica o servicio en este caso particular. En el artículo 15 de la misma ley se alude a una división académica, para efectos de organización, esta división se da en Facultades mayores y Facultades menores o Escuelas, estas últimas estarían regidas por un Director, un Consejo y un Secretario, además, el Consejo Directivo de la Universidad podría adscribir la dirección de las llamadas escuelas a las Facultades mayores. Por claras razones de emergencia la Educación Física como saber no tenía una categoría de facultad mayor, así que su ingreso estaría de entrada determinado por una desfavorable división en la que se encontraría en un nivel menor de importancia.

Pues bien, la información encontrada en la Ley 68 da luces de la desventaja con la que ingresaría el INEF a la Universidad Nacional, no obstante, su ingreso se da en medio de instalaciones nuevas. Como lo reseña el Diario el Tiempo citado “El viernes 24 de junio de 1938 [...] se efectuó la entrega oficial del edificio construido en la Unidad

Universitaria para la Escuela de Educación Física” (Vaca, 1993, p. 60). En cuanto a las instalaciones y condiciones en las que ingreso el INEF ingresa a la ciudad universitaria contando con un edificio propio “ubicado en una amplia zona de la Ciudad Universitaria, comprendía amplios campos deportivos: estadio con cabida para 12.000 espectadores, con pista atlética y lugares para salto; cancha de basquetbol situada al sur del estadio para 3.000 personas, cancha de tenis y demás campos para los diferentes deportes” (Alfonso, 2012, p. 147).



Tomado de: Anuario de la Universidad Nacional de Colombia 1939.

De acuerdo con la información anterior se muestra una Educación Física que profesionalizó a más de 50 ciudadanos en promedio en este saber para 1938, ingresando a 1939 con alto interés de ser estudiado por el conjunto de espacios modernos que se

encontraban en la ciudad universitaria su disposición, a pesar de ser reconocida como Escuela o facultad menor, llegaba con importantes pergaminos para consolidarse en la Universidad Nacional. No obstante, según lo relata Vaca (1993), finalizando el año 1938 se tomaron decisiones de carácter administrativo y académico, como determinar que para el ingreso al INEF se debía tener el título de bachiller o de maestro graduado, de reducir las becas casi a la mitad, además, se le delega mayores responsabilidades al director del INEF poniéndolo a cargo de la dirección de deportes, hecho que según Vaca hace que el director de ese entonces, el señor Hernando Ordoñez renuncie en enero de 1940.

Los requisitos o condiciones para el ingreso al INEF ahora de la Universidad Nacional fijados en el Acuerdo N.º 22 de 1939, serían:

- a. No ser mayor de treinta años y menor de quince comprobado por medio de la fe del bautismo o registro civil.
- b. Tener certificado de vacuna contra la viruela expedido por un médico graduado o una entidad oficial.
- c. Tener título de bachiller reconocido por el Gobierno Nacional o ser maestro graduado con título reconocido por el Estado.
- d. Presentar certificado de eficiencia física expedido por la comisión que para el efecto designe el director.
- e. No adolecer de enfermedad contagiosa.
- f. Presentar la ficha médica, personal llenada por un médico graduado.

El peso apreciado en kilos, más 103, no podía exceder la estatura y el mismo peso más 120 no podía ser inferior a la talla. La estatura mínima exigida era:

Hombres 17 años 1.62 metros

Hombres 18 años 1.64 metros

Hombres 20 años 1.65 metros

Mujeres 17 años 1.55 metros

Mujeres 18 años 1.56 metros. (Vaca, 1993).

Efectivamente, y como era de esperarse, el año 1940 no inicia bien para la Educación Física; primero, se produce la renuncia de su entonces director Hernando Ordoñez; en segunda instancia, como lo reseña Vaca (1993) los profesores de Educación Física se quejaban de que ninguna entidad oficial los ocupaba en esta labor. Según el autor, no había aún un mercado ocupacional: “los pocos puestos que existían eran ocupados por personas con conocimientos de orden cerrado, es decir, por militares retirados” (Vaca, 1993, p. 113). Es un hecho paradójico puesto que el Decreto N.º 26 de 1938 establecía que los colegios no podían designar como profesor de Educación Física a una persona que no contara con un grado expedido por el INEF. Al respecto, el decreto manifiesta:

Artículo 1º A partir del año en curso, los colegios de enseñanza secundaria para varones y para mujeres, tanto oficiales como particulares, no podrán designar profesores de educación física que no tengan grado expedido por el Instituto Nacional de Educación Física. En caso de no conseguirse profesores con grado, podrán nombrar a aquellos que, sin tener el título, hayan ejercido por lo menos durante dos años y están capacitados ampliamente para desempeñar el profesorado.

Artículo 2º Los profesores de educación física, nacionales o extranjeros, titulados en institutos extranjeros de educación física, cuyos diplomas sean reconocidos por el Ministerio de Educación Nacional, quedarán comprendidos en lo dispuesto en el presente Decreto.

Artículo 3° Los colegios a que se refiere el artículo 1° de este Decreto, podrán solicitar los candidatos, para proveer las respectivas cátedras, al Ministerio de Educación Nacional. (Ministerio de Educación Nacional, 1938)

Si retornamos a las preguntas iniciales ¿la disminución del alumnado se debió solamente a que los graduados no encontraban ocupación conforme a sus estudios o podrían existir otras razones? Evidentemente hay más razones que no fueron expresadas en el acuerdo N.º 4 del acta N.º 3, pues los requisitos y condiciones para el ingreso al INEF sí constituyeron un factor determinante en el bajo número de estudiantes y el poco interés posterior por matricularse. Ahora, una particularidad es que el ingreso al INEF, antes de pertenecer a la Universidad Nacional, era tener un certificado de quinto de bachillerato, una diferencia notable para la época. Si los certificados de bachiller los alcanzaban pocos, quienes lo obtenían seguramente optarían otras profesiones con mayor tradición y reconocimiento social.

Sin embargo, lo importante y rescatable para los intereses de la presente tesis en relación con el Decreto N.º 26 de 1938 es que remarca el ya necesario profesor de Educación Física. Confirma que los colegios debían designar profesores con grado expedido por el INEF o en su defecto si fueren extranjeros debían ser reconocidos sus estudios por el Ministerio de Educación Nacional. Si bien, de la ley a la práctica hubo distancia, o por decirlo de otra manera, no se cumplía a cabalidad en su momento por los pocos profesores ya con grado del INEF, al pasar los años, la regulación de los profesores que ingresaban a los colegios fue más rigurosa, hasta finalmente privilegiar a los graduados profesores de Educación Física.

Ahora bien, para comprender un poco más cómo se dio el ingreso del INEF a la Universidad Nacional de Colombia es menester remitirse al anuario de la universidad de 1939. En él se pueden encontrar los discursos de apertura de los cursos de ese año pronunciados por el presidente de la República de ese entonces, el señor Eduardo Santos y por el rector de la Universidad el señor Agustín Nieto Caballero¹¹⁰. A lo largo del documento publicado se pueden encontrar fotografías de las instalaciones de la Universidad, muchas de ellas eran del INEF, que ingresaba ese año a la ciudad universitaria. El discurso de Eduardo Santos estuvo atravesado por la exaltación de hombres como Simón Bolívar y Francisco de Paula Santander en su lucha por la libertad, y su papel en la ciencia, la sabiduría y el conocimiento a través de legislar y construir escuela y sus efectos en cultura patria del presente. Por otra parte, el discurso de Agustín Nieto Caballero estuvo cercano a dilucidar cómo se veía y sentía en su función como rector de la universidad.

Después de hacer un recorrido por la historia en el que menciona maestros como Pitágoras, Sócrates, Platón o Aristóteles, llega también a exaltar como el presidente a Santander y su papel tan determinante en la cultura patria y en la universidad misma como centro del conocimiento y la sabiduría. Y ahora, él como rector de la nueva universidad ve como “junta en un solo haz de trabajadores a todas las facultades y escuelas de enseñanza superior. y engloba institutos de investigación y organismos docentes cuya misión artística o social hace parte integrante de la cultura nacional”

¹¹⁰ Agustín Nieto Caballero (Bogotá, 17 de agosto de 1889, 3 de noviembre de 1975) fue un escritor, educador, psicólogo, filósofo y abogado colombiano, fundador de los colegios Gimnasio Moderno en 1914, Gimnasio Femenino en 1927 en Bogotá y fundador del voluntariado Juventud de la Cruz Roja Colombiana en 1923. Hermano del periodista Luis Eduardo Nieto Caballero.

(Nieto Caballero, 1939, p. 23). Claramente se incluye allí el INEF, puesto que la Universidad Nacional se concibe como centro de todos los campos de enseñanza en el país.

La misión que cobijaría la Universidad bajo la dirección de Agustín Nieto Caballero se encuentra en el mismo discurso, en el que expresa:

Hé aquí, indicada por este mismo panorama, nuestra misión universitaria: formar hombres capacitados, hombres a la altura de la faena que han de realizar. hombres animosos, sanos de espíritu y de cuerpo, preparados en lo técnico y con voluntad y espíritu generoso para llevar a buen fin las arduas empresas que solicitarán los empeños nacionales.

[...] Sin preparación adecuada no seremos nosotros quienes demos cuenta de nuestras propias riquezas. Con hombres a la altura de la vasta tarea que reclama en todos los campos la nación, haremos de Colombia la patria prometedora a que tenemos derecho por sentimiento y razón. Sin esos hombres apenas podríamos ser en el porvenir un país de leyenda. (Nieto Caballero, 1939, pp. 24 - 25)

En cuanto a la Educación Física o al deporte solo se le menciona en una ocasión, a pesar de que en la página 26 del documento menciona casi todas las facultades y escuelas de la Universidad, no hace mención del INEF, podría decirse que para febrero, mes del discurso, aún no era oficial por decreto el ingreso del instituto. No obstante, la única referencia que parece es frente al deporte y se hizo para decir que “los deportes anticipan también su actividad en el estadio de la Ciudad Universitaria a donde semanalmente concurrirán por turnos todos los estudiantes, claramente marcado un servicio.

Ahora bien, en el discurso cuando se mencionó la misión y el trabajo de la cultura patria se aludió a los hombres, frente a las mujeres qué dijo el rector de la universidad de 1939. Inicialmente menciona que los claustros de la Universidad ya cuentan con su presencia. Particularmente mencionará lo siguiente:

La mujer será ante todo y por sobre todo mujer. El día en que perdiera su gracia femenina, su sensibilidad delicada, su capacidad para la misericordia y la piedad, su dulzura, y hasta su aparente fragilidad, ese día el mundo habría perdido el más poderoso de sus atractivos. No es preciso evocar a Dante y a Petrarca para poner en evidencia lo que la mujer significa como inspiración. Ni urge volver los ojos a la antigüedad para entender lo que las mujeres que supieron ser compañeras y madres lograron realizar. Basta contemplar nuestra vida cotidiana para comprender que carecería de lo que la enaltece e ilumina mayormente si desprendiéramos de ella la vida del hogar.

Nada de esto implica sin embargo cerrar a nuestras compañeras las puertas de la cultura espiritual, porque la inteligencia iluminada no da sombra sino luz al corazón. (Nieto Caballero, 1939, p. 30)

¿Será que el INEF le quitaba a la mujer gracia femenina, sensibilidad delicada, capacidad para la misericordia y piedad, dulzura, y hasta su aparente fragilidad? Es una pregunta un poco cuestionable, sin embargo, ¿esto pudo permear la salida del INEF de la Universidad Nacional de Colombia? Es importante recordar que Agustín Nieto Caballero, ilustre en la historia de Colombia fundó el Gimnasio Moderno en Bogotá, hasta el año 2022 una institución masculina reconocida por su formación de líderes del país. Si bien la mujer tenía un ingreso a la cultura espiritual y el conocimiento, ¿el plan de estudios del INEF le podrían restar su esencia de mujer?

Pues bien, los datos de la nómina de alumnos de la Universidad Nacional de 1939 arrojan datos como los siguientes:

Totalidad alumnos hombres Universidad Nacional 1939: **2.312**

Totalidad mujeres en la Universidad Nacional 1939: **416**

Totalidad alumnos Universidad Nacional 1939: **2.728**¹¹¹

En la Facultad de Medicina, muy cercana al INEF en tanto algunos de sus maestros darían algunos espacios académicos para el instituto, de 965 alumnos, solo 3¹¹² mujeres registran estar estudiando medicina, y 15¹¹³ haciendo un curso de bacteriología y laboratorios. En la Facultad de derecho y ciencias políticas, de 570 alumnos, solo 3¹¹⁴ estudiaban Derecho y ciencias políticas, en la Facultad de matemáticas e ingeniería que contaba con 277 alumnos, 5¹¹⁵ estudiaban matemáticas e ingeniería, en la Facultad de arquitectura, de 103 alumnos todos eran hombres, sin embargo en la Sección de

¹¹¹ El documento de la nómina de alumnos de la Universidad Nacional de Colombia de 1939 no tiene la sistematización de los datos, este fue trabajo de la presente investigación.

¹¹² Bello H Julia, Martínez Barney Yolanda, Ochoa Pérez Inés.

¹¹³ Álvarez Calvo Mercedes, Cubillos Pombo Cecilia, Domínguez P. María Elena, Fuentes Diago Alicia, Hernández Mora Cecilia, Mela Sáenz Leonor, Méndez Pinzón Aurora, Moreno Corredor Berta, Muñoz Mariño Teresa, Pacheco Cortés María, Peraza Nieto Rosa, Pitt Salas Sofía, Restrepo Solano Clara, Rosado Elena, Uribe Vergara Alicia.

¹¹⁴ Espinosa Gloria, Gerlein Cecilia, Koppel Clara, Peláez Graciela, Perdomo B. Ginette.

¹¹⁵ Durán Félix María, Pachón Rosalba, Pereira Isabel, Pizano Elena, Silva Graciela.

decoración por gran diferencia eran 32¹¹⁶ las mujeres registradas. En la Facultad de agronomía Medellín, de 128 alumnos. 1¹¹⁷ mujer.

Por otro lado, en las llamadas facultades o escuelas menores, es donde se encuentran la mayor cantidad de estudiantado femenino en la universidad. En el Conservatorio Nacional de Música, de 346 alumnos, 223 eran de mujeres y niñas, más de la mitad. En el **Instituto de Educación Física**, de 96 alumnos, 56 eran mujeres, y en la Escuela de enfermeras todas eran mujeres (Universidad Nacional de Colombia, 1939).

Debe resaltarse que la mayoría de las 416 mujeres que representa poco más del 15% de la población estudiantil se encontraban estudiando carreras que no representaban un riesgo a su ser como mujer, como por ejemplo enfermería, decoración, odontología, música. Sin embargo la Educación Física con asignaturas propias de la medicina como anatomía y fisiología, como ejercicios deportivos, podrían tal vez incomodar a cierto tipo de discurso o pensamiento, era una profesión que se desarrollaría en colegios, profesoras de Educación Física, y tal vez se necesitaría una institución diferente a la Universidad Nacional de Colombia como la Escuela Normal Superior para formar a este profesional. Como se mencionó en párrafos anteriores, son temas que quedarán para análisis profundos en investigaciones posteriores, pues deben ser aspectos por investigar con mayor rigor y no son propósitos fundamentales de la presente tesis. El acontecimiento para resaltar es que finalmente el 20 de enero de 1942 se clausura por

¹¹⁶ Arango Leonor, Calvo Leonor, Caro Beatriz, Caro Cecilia, Carvajal Betty, Castañeda Cecilia, Coronado Rosa, Escayola Norma, Fajardo María E., Gómez Ester, Gutiérrez Victoria, Hernández Emma, Lemos Carmen, Luna Stella, Mahecha Elisa, Martínez Soledad, Matallana Leonor, Moncada Beatriz, Montaña Beatriz, Muñoz Leonor, Murillo Alicia, Pachón Isleña, Pineda Alicia, Piñeros Alicia, Rengifo Carmen Rosa, Rodríguez Cecilia, Ruiz Leonor, Torres Lucila, Turk Bertha, Venegas Leiva Ana, Wiesner Elvira, Zapata Elena.

¹¹⁷ Pérez Marieta.

parte de la Universidad Nacional de Colombia el Instituto de Educación Física, las razones mencionadas al inicio del apartado quedarán como foco de consulta posterior.

Ahora bien, la Educación Física desde antes de la creación del INEF hasta su paso por la Universidad Nacional, se puede establecer que en su formación discursiva se ha ubicado en dos umbrales, el de positividad y el de epistemologización, sin embargo, no llega a consolidarse en el umbral de epistemologización en ese periodo.

Es de aclarar en Foucault en relación con los umbrales, que cada formación discursiva no pasa sucesivamente por los diferentes umbrales como si fueran estadios naturales de una maduración biológica en que la única variable sería el tiempo de latencia o la duración de los intervalos.

Se trata, de hecho, de acontecimientos cuya dispersión no es evolutiva: su orden singular es una de las características de cada formación discursiva [...] En ciertos casos el umbral de positividad se franquea mucho antes que el de la epistemologización [...] puede ocurrir también que esos dos umbrales se confundan en el tiempo, y que la instauración de una positividad sea a la vez la emergencia de una figura epistemológica. (Foucault, 1979, p. 315)

Para que la Educación Física emergiera como saber y que la formación de sus profesores fuera necesaria, pasaron varias décadas en Colombia. Los procesos de lucha y tensión por los que tuvo que pasar no sólo están atravesados por las relaciones entre saberes, sino también por las de poder.

A modo de cierre

Hacer una investigación desde la perspectiva arqueo genealógica no es en lo absoluto un trabajo sencillo, sin embargo, es un proceso que vale la pena realizar por diferentes razones. Una de estas está vinculada con la comprensión histórica. Si bien el núcleo de análisis es la formación de profesores, en este caso de Educación Física, la perspectiva de alguna manera obliga al investigador a realizar un paneo de todas las condiciones de saber y poder en las que ese saber tiene una procedencia y emergencia, demandando un adentramiento a las fuentes que permiten una consolidación de archivo. De esta manera, al indagar por el objeto de estudio, también se indaga por todo aquello que lo permeó de una u otra forma.

Para empezar la investigación, las primeras lecturas fueron de carácter histórico desde diferentes enfoques, estas ayudaron a crear un mapa de tiempo, a tener una ubicación de periodos que se habían abordado y que marcaban las principales características de la Educación Física en Colombia a través de los años. Este proceso arrojó varias inquietudes, pero especialmente dos de ellas favorecieron la delimitación histórica de la tesis.

La primera estaba relacionada con que un buen porcentaje de trabajos investigativos vinculados con la historia de la Educación Física en Colombia, empezaban a realizar sus análisis más profundos a partir de la Ley 80 de 1925, en tanto esta marca rotundamente un antes y un después de la Educación Física en el país, pero, no se vislumbraban intenciones de escudriñar lo que había ocurrido en términos históricos antes de ese acontecimiento. Debe aclararse que si hay trabajos en los que se hace un seguimiento a las prácticas del cuerpo en el siglo XIX y XX en Colombia, pero no desde una mirada

como la que pretendía esta tesis. Por ejemplo, existen trabajos que caracterizan muy bien la historia del deporte, el excursionismo, el olimpismo en el país, mostrándose como destacados en los desarrollos de historia en las décadas antes de la Ley 80. Por lo tanto, esta tesis se interesó inicialmente por descubrir qué se entendía por Educación Física antes de 1925 y cómo, si no existía el INEF, se daba la formación de profesores en esta asignatura en el país.

La segunda inquietud, llega con uno de los puntos más importantes que se resaltan en los trabajos históricos sobre la Educación Física en Colombia, es la supuesta obligatoriedad de su asignatura desde el DOIPP en 1870. Y si bien, este decreto si marca una obligatoriedad, lo hace con la gimnástica y calistenia. Así, el cuestionamiento entonces de daba alrededor del por qué se asimila como igual o semejante la gimnástica con la educación física. ¿Cuáles eran sus diferencias, similitudes, su relación? Y a partir de allí, empieza un proceso de búsqueda de archivo que pudiera dar cuenta no solo de las comprensiones de la educación física y la gimnástica, sino también de quién la enseñaba en la escuela.

Es entonces, que a partir del año en el que se da el DOIPP (1870) que se empieza la búsqueda de fuentes, unas que permitiera encontrar puntos de procedencia que pudieran ser entrelazados con el paso de la investigación hasta llegar a una emergencia, una que se daba en la década de los 30' del siglo XX. La investigación finaliza en 1942 con la salida del INEF de la Universidad Nacional de Colombia, hecho que claramente es inquietante desde muchos puntos de vista, y que incluso sigue dejando muchas preguntas.

En ese periodo fue interesante encontrar que las comprensiones de educación física del siglo XIX son muy distantes de las que se pueden tener en el presente, incluso a las que se pueden evidenciar en la primera mitad del siglo XX, mostrando claros desplazamientos discursivos con el paso del tiempo. La educación física en las últimas décadas del siglo XIX era una rama de la educación, al igual que la educación intelectual y moral. En ese sentido, era una gran extensión de la educación, no era una asignatura, se manifestaba como una manera de comprender la educación del cuerpo desde distintos entornos como la escuela y el hogar, y esta educación física tenía una intervención en todo lo que rodeaba a ese cuerpo, la familia, el aire, la alimentación, la luz, los espacios, etc.

Por otro lado, la gimnástica y la calisténica, eran unas prácticas que tenían su intervención en el cuerpo biológico, y que sus efectos visibles daban cuenta de su importancia en el desarrollo de una jornada escolar que podría ser extenuante, al igual que en el futuro podría ser una jornada laboral desgastante. Pero ni la gimnástica, ni la calisténica pueden asumirse como semejantes a la educación física, en tanto su actuación se daba en el cuerpo individual, su práctica tenía efectos en el robustecimiento de las fuerzas, su acción quedaba limitada al ente físico, mientras que la educación física era mucho más amplia en sus comprensiones. En síntesis, la educación física estaba dentro de una categoría más grande llamada educación, y la gimnástica y calisténica están dentro de una categoría más grande llamada educación física.

Ahora, los desplazamientos que la educación física tendría en sus formaciones discursivas se van dando en la medida en que otros discursos llegaban al país, como el deporte, el juego, la pedagogía, la escuela activa, la psicología, la higiene, la eugenesia,

entre otras. Además, estos desplazamientos también obedecieron a las maneras en las que se pretendía gobernar a la población, con la preocupación de la salud, y posteriormente de la vida del sujeto como tal. Los desarrollos teóricos entorno a esta rama de la educación que llegaban desde diferentes partes del mundo, fueron fundamentales en la construcción y configuración misma de este saber en el país.

Es así como los discursos de una de las profesiones más respaldadas del siglo XX tienen repercusiones en la emergencia de la Educación Física. Es el caso de los médicos, quienes algunos de ellos empezaron una tarea de incentivar, promover y catapultar a la educación física, mostrándola como un aliado fundamental, por ejemplo, en los procesos de civilización, modernidad, regeneración racial. Ellos aportaron notablemente en los desarrollos epistemológicos de lo que sería el saber emergente, que si bien nacía en la escuela, se extendía a todo el conjunto social de Colombia. El saber médico, daría sustento teórico en la importancia de comprender el cuerpo, no solo desde lo anatómico y fisiológico, que daban cuenta de la estructura del cuerpo y su funcionamiento, sino también del cuerpo que se mueve en entornos de juego, de competencia, de recreación, y esto le abrió un gran abanico de posibilidades a la educación física. Encontrar una articulación entre lo que se conocía como educación física con sus más importantes prácticas como la gimnasia, junto con el juego con su ingreso en la escuela desde las nuevas corrientes pedagógicas, además del deporte como fenómeno socio cultural que era atractivo en todos los países del mundo. Una articulación que se mantiene en el presente, Educación Física, Recreación y Deporte.

Con respecto a la Ley 80, si bien es cierto que podría inferirse que es una copia de la legislación de Uruguay, después del análisis histórico es válido decir que es mucho más

que eso. Los desarrollos y los desplazamientos que la educación física tuvo en Colombia y que se aprecian en las múltiples fuentes, permiten entender que sí había conocimiento frente a este campo. Los trabajos de Liborio Zerda, Miguel Jiménez López, Jorge Bejarano, entre otros, que se daban a finales del siglo XIX y comienzos del XX dejaban bases de lo que el país debía copiar de naciones más desarrolladas, pero no desde el desconocimiento, sino desde argumentos sólidos y bien analizados.

Los gobiernos en Colombia que precedieron la Ley 80, cada uno tuvo inferencia en los procesos de emergencia del saber, unos en mayor otros en menor medida, pero tener un contexto político, económico, social de esos periodos, ayudan a situar a la Educación Física en ciertos discursos, y más aún, ayudan a comprender cuándo se hace necesario el profesor de Educación Física, porque su necesidad y bajo qué circunstancias. Los primeros gobiernos de la República Liberal tuvieron mucha injerencia en los procesos de emergencia.

Pues bien, a modo de cierre debe decirse que la educación física ha tenido desplazamientos en sus prácticas discursivas desde sus puntos de procedencia en Colombia en el siglo XIX hasta la actualidad, no es la misma porque sus propósitos han ido variando de acuerdo con muchos factores, entre esos, el de las formas en las que se gobierna la población, las comprensiones de salud, de vida, de bienestar que pueden variar con los años.

La formación de profesores de Educación Física se hizo necesaria en la tercera década del siglo XX, en la medida en que la Educación Física emerge y se consolida como saber. Debe decirse que la educación física aparece en el discurso antes como necesaria, luego como obligatoria en Colombia. La creación del INEF se marca como un

gran acontecimiento en cuanto que para la formación del profesor de Educación Física construye un primer plan de estudios que deja en evidencia los saberes que permeaban a la educación física para ese periodo. Y que pesar de desaparecer prematuramente, su importancia se refleja en cada una de las diferentes investigaciones que hablen sobre la Educación Física en Colombia.

La desafortunada premura del tiempo que caracterizan este tipo de investigaciones permite generar múltiples cuestionamientos que se esperan responder en otros procesos de estudio. Para este caso sería interesante profundizar en los desarrollos de Pestalozzi en relación con la educación física y sus apropiaciones por la Instrucción Pública en la Colombia del siglo XIX, el papel que Agustín Nieto Caballero representó en los desplazamientos enunciativos de la Educación Física después del análisis del último apartado del tercer capítulo. También queda una intención de abordar los desarrollos de las múltiples tesis sobre educación física en Colombia de las primeras dos décadas del siglo XX por parte de médicos y su repercusión en los debates de la regeneración racial, como también la íntima relación de la higiene con la Educación Física. Además de hacer una investigación sobre la procedencia sobre la cultura física en Colombia y sus desplazamientos.

Referencias bibliográficas

Adames, L. C. (1955). *Compilación de leyes, decretos y resoluciones sobre Educación Física*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Alfonso, D. (2012). *Deporte y Educación física en Colombia: Inicio de la popularización del deporte 1916-1942*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Álvarez Gallego, A. (2012). *Los medios de comunicación y la sociedad educadora ¿ya no es necesaria la escuela?* Bogotá: Magisterio.

Álvarez Gallego, A. (2015). Del saber pedagógico a los saberes escolares. *Pedagogía y Saberes No. 42*, pp. 21-29.

Ardila Duarte, B. (21 de 07 de 2017). *Alfonso López Pumarejo y la revolución en marcha*. Fuente: <https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-192/alfonso-lopez-pumarejo-y-la-revolucion-en-marcha>

Asamblea Nacional Constituyente. (1886). *Constitución Política de La República de Colombia*. Bogotá: Departamento Administrativo de la Función Pública.

Banco de la República. (22 de 11 de 2022). *Anales de la Instrucción Pública en los Estados Unidos de Colombia*. Fuente: <https://babel.banrepcultural.org/digital/collection/p17054coll26/id/10921>

Banco de la República. (21 de 11 de 2022). *Revista de la Instrucción Pública de Colombia*. Fuente: <https://babel.banrepcultural.org/digital/collection/p17054coll26/id/18490/>

- Betancor, Miguel y Vilanou, Caonrado. (1995). *Historia de la Educación Física y Deporte a través de los textos*. Barcelona: PPU, S.A.
- Borda Roldan, L. (1931). *Informe del Director de Educación al señor gobernador del Departamento*. Bogotá: Imprenta del Departamento.
- Caballero, A. (2016). *Historia de Colombia y sus oligarquías (1498 - 2017)*. Bogotá: Biblioteca Nacional de Colombia. Fuente: <https://bibliotecanacional.gov.co/es-co/proyectos-digitales/historia-de-colombia/libro/index.html>
- Camacho, U. (1889). Colegio de San Luis Gonzaga de Zipaquirá. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Anales de la Instrucción Pública en la República de Colombia, Tomo XV, Núm 84* (pp. 86 - 87). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.
- Carrizosa, J. (1932). *Memorias del Ministro de Educación Nacional al Congreso 1932*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Castro, E. (2005). *El vocabulario de Michel Foucault: un recorrido alfabético por los temas, conceptos y autores*. Quilmes: Universidad Nacional de Quilmes.
- Castro, J. J. (1938). *Educación Nacional, Informe al congreso 1938*. Bogotá: Editorial ABC.
- Castro, L. (1930). Sección de Higiene y Cultura Física. En L. Borda Roldan, *Informe del Director de Educación al señor gobernador del Departamento* (pp. 40 - 46). Bogotá: Imprenta del Departamento.

- Chinchilla, V. J. (1999). Historiografía de la Educación Física en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (38-39). Fuente:
<https://doi.org/10.17227/01203916.5434>
- Cifuentes, J. y Camargo, A. (13 de 10 de 2016). La historia de las reformas educativas en colombia. *Cultura Educación y Sociedad* 7 (2). DOI:
[10.17981/cultedusoc.07.2.2016.2](https://doi.org/10.17981/cultedusoc.07.2.2016.2), 26-37.
- Cobo, N. (diciembre de 2019). *Banrepcultural*. Fuente: Soledad Acosta de Samper:
https://enciclopedia.banrepcultural.org/index.php/Soledad_Acosta_de_Samper
- Comisión organizadora del Congreso Pedagógico. (1892). Congreso Pedagógico Hispano - Portugues - Americano. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Anales de la Instrucción Pública en la República de Colombia, Tomo XXI, Número 122* (pp. 157 - 177). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.
- Daguet, A. (1894). Manual de Pedagogía. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Revista de Instrucción Pública de Colombia, año 2, número 14* (pp. 69 - 83). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.
- Del Valle, F. (1893). Higiene de las escuelas. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Revista de Instrucción Pública de Colombia, año 1, número 4* (pp. 311 - 319). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.
- Echandía, D. (1936). *Memoria que el Ministro de Educación Nacional presenta al Congreso en sus secciones de 1936*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Edumedios UPTC. (26 de 11 de 2018). *Seminario Michel Foucault con Edgardo Castro*

Parte I. Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=P1a6YzbUGdY>

El Congreso de Colombia. (1888). Ley 92 de 1888. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Anales de la Instrucción Pública en la República de Colombia, Tomo XIII, Núm 77* (pp. 456 - 458). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.

El Congreso de Colombia. (1893). Ley 89 de 1892. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Revista de Instrucción Pública de Colombia, Tomo I, Número 1* (pp. 4 - 7). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.

El Congreso de Colombia. (1930). *Ley 3*. Bogotá.

El Congreso de la Colombia. (1888). *Ley Número 0092 de 1888*. Bogotá: Gobierno Ejecutivo Nacional.

El Congreso de la República de Colombia. (1935). *Ley 68 Orgánica de la Universidad Nacional de Colombia*. Bogotá: El Congreso de la República de Colombia.

EL Gráfico. (julio de 1926). Los juegos olímpicos. *EL Gráfico*, p. 2036.

Ermet, H. (julio de 1926. No. 791). El problema de la Educación Física en Colombia. *El Gráfico*, p. 2088.

Espinosa, A. (1897). *Guía práctica de ejercicios calisténicos, atléticos y gimnásticos*. Panamá.

- Ferrero, E., Arrubla, G., Noriega, T., y Barrera, F. d. (1903). Informe. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Revista de la Instrucción Pública de Colombia*, número 80 (pp. 12 - 18). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.
- Foucault, M. (1979). *Arqueología del Saber*. Ciudad de México: Siglo XXI editores.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta.
- Foucault, M. (1991). *El sujeto y el poder*. Bogotá: Carpe Diem Ediciones.
- Foucault, M. (2000). *Defender la sociedad*. Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica, S. A.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Foucault, M. (2005). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores, S A.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio y población*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Foucault, M. (2007). *La voluntad del saber*. México: Siglo XXI Editores.
- Gómez, Alberto y Parra, Luis. (1986). *Historia de la Educación Física como profesión 1936 - 1986*. Bogotá: Publicaciones Universidad Central.
- González Manrique, V. (18 de Diciembre de 1881). Universidad Nacional, sesión solemne de distribución de premios. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Anales de la Instrucción Pública en los Estados Unidos de Colombia*, tomo III, Núm. 15 (pp. 289 - 310). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.

- González Manrique, V. (1882). Diligencia de visita. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Anales de la Instrucción Pública en los Estados Unidos de Colombia, tomo IV, Núm 23* (pp. 553 - 555). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública.
- González Rojas, J. E. (2012). La Reforma Instruccionista de 1870 en Bogotá. En O. L. Zuluaga Garcés, *Historia de la Educación en Bogotá Tomo I* (pp. 167 - 184). Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP–.
- Helg, A. (2022). *La educación en Colombia: 1918 – 1957. Una historia social, económica y política 3.ª Edición*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Herrera, Claudia y Buitrago, Nelly. (2012). *Escritos sobre el cuerpo en la escuela: Sujetos, prácticas corporales y saberes escolares en Colombia. Siglos XIX y XX*. Bogotá: Kimpres Ltda.
- Hornillos Baz, I. (2000). *Atletismo*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Huertas, J. V. (1928). *Memoria del Ministro de Educación Nacional al Congreso de 1928*. Bogotá: Editorial de Cromos.
- Huertas, J. V. (1929). *Memoria del Ministro de Educación Nacional al Congreso de 1929*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Instrucción Pública del Estado de Santander. (1886). Decreto sobre Instrucción Pública en Santander. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Anales de la Instrucción Pública en la República de Colombia, Tomo IX, Núm 50* (pp. 433 – 457). Bucaramanga: Ministerio de Instrucción Pública.

Jaramillo, J. (1934). *Memoria del Ministerio de Educación Nacional al congreso de 1934, Tomo I*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Jiménez López, M. (1910). La Educación Física de la mujer. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Revista de la Instrucción Pública de Colombia, número 8 y 9* (pp. 630 – 637). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.

La Escuela Normal. (1871). Decreto Orgánico de la Instrucción Pública Primaria. En Instrucción Pública de Estados Unidos de Colombia, *La Escuela Normal, Periódico Oficial, Tomo I, número 3* (pp. 33 - 38). Bogotá: Imprenta Gaitan.

La Escuela Normal. (1871). Decreto Orgánico de la Instrucción Pública Primaria. En Instrucción Pública de Estados Unidos de Colombia, *La Escuela Normal, Periódico Oficial, Tomo I, número 2* (pp. 17 - 21). Bogotá: Imprenta Gaitan.

La Escuela Normal. (1871). Decreto Orgánico de la Instrucción Pública Primaria. En Instrucción Pública de Estados Unidos de Colombia, *La Escuela Normal, Periódico Oficial, Tomo I, número 1* (pp. 2 - 9). Bogotá: Imprenta de Gaitan.

La Escuela Normal. (1871). Instrucción Popular, curso normal de los institutores primarios. Tercera conferencia, Educación en la Escuelas primarias. En Instrucción Pública de Colombia, *La Escuela Normal, Tomo I, número 26* (pp. 405 - 407). Bogotá: imprenta de Gaitan.

La Escuela Normal. (1871). Sobre los deberes de los institutores primarios, duodécima conferencia, Modo y métodos de enseñanza - Pestalozzi. En Instrucción Pública

de Estados Unidos de Colombia, *La Escuela Normal, Tomo I, número 17* (pp. 265 - 266). Bogotá: Imprenta de Gaitan.

López de Mesa, L. (1935). *Gestión administrativa y perspectiva del Ministerio de Educación – 1935*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Mendoza Bucurú, A. C. (2021). *Discursos y prácticas sobre la formación del profesor de Educación Física en Colombia entre 1936 - 1942*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Menéndez, R. (1889). Los juegos, pedagógicamente considerados. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Anales de la Instrucción Pública en la República de Colombia, Tomo XIV, Núm 81* (pp. 401 – 403). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.

Menéndez, R. (1894). Educación Física. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Revista de Instrucción Pública de Colombia, año 2, número 14* (pp. 106 - 107). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (1938). *Decreto 26 de 1938*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (1936). *Decreto 1069*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (1936). *Decreto 1528*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

- Ministerio de Educación Nacional. (1937). *Decreto 173*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Serie lineamientos curriculares Educación Física, Recreación y Deporte*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Instrucción Pública. (1893). Decreto número 429. En Ministerio de Instrucción Pública, *Revista de Instrucción Pública de Colombia, año I, número 2* (pp. 94 - 118). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública.
- Ministerio de Instrucción Pública. (1893). Revista de la Instrucción Pública de Colombia - año I - Núm. I. *Revista de la Instrucción Pública de Colombia, 1 - 91*.
- Ministerio de Instrucción Pública de Colombia. (1884). La Escuela Normal de Preceptoras de Nueva York. Em *Anales de la Instrucción Pública en los Estados Unidos de Colombia. Tomo VIII, Núm. 43* (pp. 12 - 17). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.
- Ministerio de Instrucción Pública de Colombia. (1886). Instrucción Primaria. Decreto Número 595. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Anales de la Instrucción Pública en la República de Colombia, Tomo IX, Núm 52* (pp. 612 - 632). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.
- Ministerio de Instrucción Pública de Colombia. (1889). Decreto Número 62. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Anales de la Instrucción Pública en la República de Colombia, Tomo XIV, Núm 80* (pp. 229 - 231). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.

Ministerio de Instrucción Pública de Colombia. (1890). Datos estadísticos relativos a establecimientos de enseñanza, cuya existencia se debe a iniciativa particular. En *Anales de la Instrucción Pública en la República de Colombia, Tomo XVI, Número 91* (pp. 192 - 194). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.

Ministerio de Instrucción Pública de Colombia. (1893). Decreto 349 de 1892. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Revista de Instrucción Pública de Colombia, Tomo I, Número 1* (pp. 7 - 27). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.

Ministerio de Instrucción Pública de Colombia. (1893). Reglamento para las Escuelas Normales. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Revista de Instrucción Pública de Colombia Tomo II, año 1, número 8* (pp. 97 - 132). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.

Ministerio de Instrucción Pública de Colombia. (1893). Reglamento para las Escuelas Primarias. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Revista de Instrucción Pública de Colombia Tomo II, año 1, número 7* (pp. 3 - 45). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.

Ministerio de Instrucción Pública de Colombia. (1893). *Revista de Instrucción Pública de Colombia, Tomo I, Número 1*. Bogotá: Topografía de la Luz.

Montoya Flórez, J. (1891). Higiene en los Colegios. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Anales de la Instrucción Pública en la República de Colombia, Tomo XIX, Número 110* (pp. 203 - 206). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.

- Morales Vera, P. (1893). Higiene de las escuelas. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Revista de Instrucción Pública de Colombia* (pp. 237 - 239).
Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.
- Morales Vera, P. P. (1893). Sobre la gimnástica. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Revista de Instrucción Pública de Colombia, año 1, número 3* (pp. 237 - 239). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.
- Nieto Caballero, A. (1939). Anuario Universidad Nacional de Colombia 1939. En Universidad Nacional de Colombia, *Apertura de cursos del año 1939* (pp. 6 - 34). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Núñez, A. (1882). Discurso. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Anales de la Instrucción Pública, tomo IV, Núm. 24* (pp. 628 - 641). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.
- Ochoa, A. (18 de 10 de 2019). *Señal Memoria*. Fuente: La Guerra de los Mil Días en el Archivo Señal Memoria: <https://www.senalmemoria.co/articulos/guerra-mil-dias-archivo-senal-memoria>
- Ordoñez, H. (1938). Educación Física. En J. J. Castro, *Educación Nacional, Informe al Congreso 1938, Anexo I* (pp. 6 - 28). Bogotá: Editorial ABC.
- P. de Alcántara García. (1884). *Congreso Pedagógico hispano - portugues - americano, trabajos preparatorios del congreso, actas, resúmenes generales*. Madrid: Imprenta de la Viuda de Hernando y Compañía.

Páez García, L. (2011). *Historia de la literatura en la región de Ocaña siglos XVIII a XXI. 272 años de nuestras Letras regionales (1739-2011)*. Ocaña: Jaguar Group Producciones.

Presidencia de la República. (10 de 01 de 2023). *Presidente de los Estados Unidos de Colombia*. Fuente: General Eustorgio Salgar:
<http://historico.presidencia.gov.co/asiescolombia/presidentes/23.htm#:~:text=Eustorgio%20Salgar%20realiz%C3%B3%20estudios%20de,la%20provincia%20de%20Garc%C3%ADa%20Rovira>.

Presidencia de la República. (10 de 01 de 2023). *Rafael Núñez Moledo*. Fuente:
<http://historico.presidencia.gov.co/asiescolombia/presidentes/34.htm>

Real Academia Española. (09 de 01 de 2023). *Gestión de documentos de archivo*.
Fuente: González Manrique, Venancio (1836-1889):
<https://archivo.rae.es/gonzalez-manrique-venancio-1836-1889>

Restrepo, S. (2012). La Universidad Nacional: vicisitudes y enmiendas del proyecto académico 1869 - 1886. En O. L. Zuluaga Garcés, *Historia de la Educación en Bogotá, Tomo I* (pp. 121 - 138). Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP–.

Sáenz, Javier; Saldarriaga, Óscar y Ospina, Armando. (1997). *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903 - 1946. Volumen 2*.
Medellín: Ediciones Foro Nacional de Colombia.

Sánchez, E. (1904). Sobre la Educación Física. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Revista de la Instrucción Pública de Colombia, número 1 y 2* (pp. 132 - 137). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.

Secretario de Gobierno del Distrito Federal. (1886). Instrucción Primaria. Decreto 24 de 1886 Sobre organización de las Escuelas y deberes de los Maestros. En Ministerio de Instrucción Pública, *Anales de la Instrucción Pública en la República de Colombia, Tomo IX, Número 48* (pp. 210 – 216). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública.

Silva, O. (2018). Investigar históricamente las disciplinas y los saberes escolares: el caso de la enseñanza de las ciencias sociales en Colombia. *Pedagogía y Saberes No. 49*, 81 - 93.

Sorzano, F. (1886). Instrucción Primaria. Informe. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Anales de la Instrucción Pública en la República de Colombia, Tomo IX, Núm 50* (pp. 409 - 417). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.

Universidad Nacional de Colombia. (1939). Nómina de alumnos. En Universidad Nacional de Colombia, *Anuario de la Universidad Nacional de Colombia 1939* (pp. 424 - 452). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Universidad Pedagógica Nacional. (26 de 04 de 2019). *Cátedra abierta: Historia de la Educación Física de Colombia*. Fuente:
<https://www.youtube.com/watch?v=yOiHpR-g5Ng>

- Uribe, A. (1927). La Ley Orgánica (39), Exposición de motivos. En A. Uribe, *Instrucción Pública, disposiciones vigentes, exposiciones de motivos* (pp. 38 - 74). Bogotá: Imprenta Nacional.
- Uribe, A. J. (1927). *Instrucción Pública, disposiciones vigentes, exposiciones de motivos*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Uribe, J. J. (1980). Decreto Orgánico de Instrucción Pública NOV. 1/1870. *Revista colombiana de Educación*, (5). Fuente: <https://doi.org/10.17227/01203916.5024>
- Vaca Hernandez, A. H. (1987). *Historia de la Educación Física colombiana A través de sus normas*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Vaca, A. H. (1993). *Historia del Alma Mater de la Educación Física colombiana*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Vahos Vega, L. A. (2012). La reforma educativa de 1893: epílogo de una estrategia. En O. L. Zuluaga Gárces, *Historia de la educación en Bogotá Tomo I* (pp. 217 - 237). Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP–.
- Vernaza, J. I. (1913). Educación Física. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Revista de la Instrucción Pública de Colombia, número 4* (pp. 243 – 251). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia.
- Vernaza, J. I. (1926). *Memoria del Ministro de Instrucción y Salubridad Públicas al Congreso*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Zapata, V. (2012). La Reforma Núñez en Bogotá. En O. L. Zuluaga Gárces, *Historia de la educación en Bogotá Tomo I* (pp. 185 - 215). Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP–.

Zerda, L. (1893). Reglamento para las escuelas primarias. En Ministerio de Instrucción Pública de Colombia, *Revista de Instrucción Pública de Colombia, tomo II, año I, número 7* (pp. 44 - 44). Bogotá: Ministerio de Instrucción Pública de Colombia