



Universidad de Chile
Facultad de Filosofía y Humanidades
Licenciatura en Historia

Seminario de grado:
Entendiendo la sociedad a través de un análisis socio-cultural:
Latinoamérica, Siglos XIX, XX y XXI

La educación física en Chile (1902-1915): En el pensamiento de sus fisiólogos, higiene, nación y raza.

Informe para optar al Grado de Licenciatura en Historia presentado por:

Bryan Urrutia Silva

Profesora guía: María Elisa Fernández

Santiago de Chile
2021

Índice

1. Introducción	
Planteamiento del problema.....	3
Hipótesis.....	5
Objetivos generales.....	6
Objetivos específicos.....	7
Marco teórico.....	8
Estado de la cuestión.....	11
2. Contexto Histórico	
Expansión de la educación occidental.....	12
El nacimiento de las prácticas gimnásticas.....	14
Ideas higienistas del Siglo XIX.....	16
La educación física a Chile.....	18
3. La educación física en Chile (1902-1915): Higiene, nación y raza	
Preludio al análisis de fuentes.....	21
La gimnasia sueca y alemana: definiciones, enfrentamientos y diálogos.....	25
Hacia la especificidad de la “raza chilena”.....	28
Herramientas e instrumentos físicos.....	36
Ampliación institucional y difusiva de cultura física.....	40
Conclusiones.....	45
4. Bibliografía	
Fuentes primarias.....	48
Lectura especializada.....	49

1 Introducción

Planteamiento del problema

La educación física, abarca por lo menos dos dimensiones problemáticas a simple vista. Por un lado, está el tema “educativo”, que tiene que ver con lo formativo y con la enseñanza de un supuesto conocimiento verdadero sobre los sujetos¹. Y, por otro lado, lo “físico”, que tiene que ver con lo corporal y material, que muchas veces carga con significados dependiendo del tiempo y el espacio en que lo ubiquemos en la historia².

El problema de la educación física entonces, sea en donde se estudie, tiene que ver con preguntarse qué tipo de conocimiento válido se emplea sobre un cuerpo. Este tipo de análisis supone que hay un control permanente, en donde hay un ejercicio de poder sobre un tipo de cuerpo, y que en torno a él se construye un discurso válido para intervenirlo y definirlo.

Para el caso de Chile, el conflicto se desarrolla por la existencia polifónica de sectores con autoridad, que confluyen a disputar quién detendrá la responsabilidad por dictar el futuro corporal del chileno. Los actores son médicos, militares, políticos y pedagogos. Todos ellos entran en diálogos que se materializan en decretos de ley, en documentos consultivos, en manuales, en congresos y también en comisiones. El interés del estado y sus agentes, por lo tanto, siempre será velar por el bienestar y el devenir de su nación, expresado en la búsqueda de un constante saneamiento moral, social y racial de las clases populares, que estaban siendo víctimas de la “cuestión social”; vistas desde la oligarquía política dirigente, como expresión de una degeneración moral en sentido de Darwinismo social³.

Por lo tanto, el problema de fondo en esta tesis tiene que ver con responder ¿Quiénes son las autoridades responsables de una educación física nacional? y ¿Qué discurso o discursos

¹ La escuela es una institución en donde se reproducen imperativos sistemáticos hacia una “normalización” de sujetos. Esto se debe a una necesidad “moderna”, que requiere la supervivencia de la vida democrática y civilizada, impidiendo su caos y anarquía, por medio de la alineación constante de los sujetos. En: José Luis Tejeda, *biopolítica, control y dominación*, (Ciudad de México: Estudios sobre Estado y Sociedad, Vol. XVIII No.52, Diciembre 2011), 91.

² En este sentido, es que el cuerpo no debe verse solo como “*un dato natural*”, sino más bien como “*una producción social y cultural*”, y para este estudio, los conocimientos corporales responderán a los contextos sociales y culturales que me propongo a investigar. Rodrigo Zapata, *La dimensión social y cultural del cuerpo*, (Medellín: Boletín de Antropología Universidad de Antioquia, Vol.20 No.37, 2006), 255.

³ Este pensamiento se traduce, en que: “*La teoría de la degeneración era portadora de un pesimismo biológico que finalmente liberaba a las élites de cualquier responsabilidad en las condiciones de vida de los marginados y proletarios. La pobreza no era sino falta de aptitud para la lucha por la vida*”. En Marcelo Sánchez, *La teoría de la degeneración en Chile (1892-1915)*, (Santiago: Historia, Vol.47 No.2, Diciembre 2014), 398.

hicieron válida la enseñanza de la educación física en la escuela? Estos, fueron sujetos reales e históricos, que manejaban campos de saberes considerados modernos para la época, y que esta tesis los asume y engloba como “fisiólogos y teóricos”⁴.

Ahora bien, es de entender que, en condición de humanos y mortales, estos fisiólogos no siempre estuvieron de acuerdo unos con otros. De hecho, este trabajo parte desde una discusión entre dos importantes pedagogos de la época, que en el segundo congreso nacional de educación (1902), se disputaron la dirección de lo que sería el futuro Instituto de Educación Física, organismo que se encargaría de producir únicamente profesores en la materia. Estos dos importantes personajes son Joaquín Cabezas y Francisco Jenschke.

La disputa fue ganada por Joaquín Cabezas, y consecuencia de ello, además de la presidencia del futuro instituto, fue que se inició un período de “hegemonía” del modelo sueco de educación física, que defendía Cabezas, por sobre el modelo alemán defendido por Jenschke. Pero, ¿este modelo sería nuevamente cuestionado? o ¿gozaría quizás de una hegemonía indiscutida? La respuesta no es concluyente en lo “práctico”, ya que formalmente el modelo prevalece por treinta años, pero personajes como Leotardo Matus o Manuel Manquilef, son pensadores que cuestionarían esta forma de hacer educación física.

La verdad de las cosas, es que el período de 1902 a 1915, se nos presenta como un “enriquecido” momento, debido a interesantes discusiones en torno a una pedagogía para el cuerpo, disputada por actores, que evolucionó desde el higienismo al nacionalismo, y que encuentra en estos años un fundamento “científico-racial” que le da razón de ser, por la ampliación en conocimientos claves. Dichos conocimientos, son concretamente “herramientas físicas”, como la antropometría y la kinesioterapia, que nos definen los estándares del cuerpo sano y correcto. También la existencia del instituto de educación física es importante, ya que arroja una generación de “ex-alumnos” que fundan organizaciones privadas como clubes y revistas de gimnasia, que debido a sus filiaciones con organizaciones que combaten el alcoholismo, por ejemplo, nos permiten ver que los

⁴ La fisiología es una disciplina que busca entender el “funcionamiento” de seres vivos en general, y data de los antiguos griegos. Hablar de una fisiología humana, por lo tanto, tiene que ver con aquella que busca comprender los mecanismos, funciones y conjuntos de propiedades, que rigen nuestro cuerpo. La disciplina es amplia. Los griegos fueron conocidos como los “fisiólogos de la naturaleza”, ya que intentaron comprender el cuerpo solo con observación. Luego, este método natural evoluciona a lo que conocemos como la “fisiología experimental”, es decir, la que interviene el cuerpo para conocerlo. Tenemos que los primeros fisiólogos experimentales son Galeano, a fines del mundo griego, William Harvey, en el renacimiento, y Claude Bernard en el S.XIX. En: Nibaldo Hernández, *El origen de la fisiología experimental en Cuba*, (La Habana: Rev haban cienc méd, 2018), 10. Quiero, por lo tanto, ocupar el concepto “fisiólogo” para los teóricos que tratará esta tesis, ya que se trata de personajes que piensan el conocimiento corporal, como método eficaz para el perfeccionamiento de los órganos vitales y musculares, dentro de un contexto de ciencias positivistas. Creo, que el termino es oportuno, porque se trata de un contexto histórico de ciencias más arcaicas, en donde se mezcla lo social con lo biológico, el mismo concepto de “fisiología social” introducido por Henri Saint-Simon es prueba de ello. Asimismo, propongo consultar a Bruno Latour y Mauricio Nieto, que teorizan el qué hacer científico con respecto a sus dificultades. Los trabajos respectivos son: “*Ciencia en acción*”, (Barcelona: Editorial Labor, 1992), y “*Los estudios de la ciencia y la tecnología y la guerra de las ciencias*”, (Revista de educación y pedagogía 16, No. 40, 2004), 133-139.

pedagogos físicos poseen un fuerte deber moral y ético, para alcanzar el saneamiento de la nación.

¿Qué discusiones se dieron en esta época en torno al cuerpo de los chilenos?, ¿qué fundamentos ideológicos y/o teóricos sustentaron la enseñanza física?, ¿cómo se practicó la educación física?, ¿era igual para hombres como mujeres?, ¿quiénes fueron los más importantes fisiólogos y/o pedagogos? y ¿que pensaron hacer por mejorar a la nación? Todas estas preguntas son parte del problema en esta presente tesis, y serán respondidas en su desarrollo.

Finalmente, es importante entender que, el problema principal radica en responder: quienes eran y qué pensaban los fisiólogos, y que hicieron sobre las discusiones y conocimientos, planteados en Chile sobre los cuerpos de sus niños y ciudadanos, entre los años 1902 a 1915.

Hipótesis

La hipótesis, es que el período (1902-1915), es clave para entender que la educación física maduró en articular tres discursos. Estos son: el higiénico, el nacional y el racial. Asimismo, esto sería posible por, primero, el triunfo de Joaquín Cabezas sobre Jenschke en el segundo congreso nacional de educación, en donde se emplearía el modelo sueco de educación física, que, por su carácter científico, contribuye al discurso temprano en pretender mejorar la raza. Segundo, la aparición de aquellos que introducen directamente la idea de “raza chilena” como lo es Nicolas Palacios, o en su defecto, aquellos que “asumen” la idea de una supuesta raza chilena, en sus intenciones por resaltar dicha identidad, como lo son Leotardo Matus y Manuel Manquilef, que piensan en una educación física nacional en base a nuestra raza, pensado entonces, en nuestro clima, necesidades biológicas, condiciones fisiológicas y nuestra vinculación con lo “araucano” como elemento clave⁵. Tercero, la aparición de nuevas herramientas tecnológicas en fisiología, como lo es la antropometría y la kinesioterapia, que contribuyen a definir los estándares del cuerpo sano, esperado y corregible. Y finalmente cuarto, el nacimiento del instituto de educación física, que crea profesores en la disciplina, quienes contribuyen, al fundar organizaciones

⁵ Leotardo Matus viajó a la Araucanía el 12 enero de 1912, para realizar mediciones antropométricas que pudieran arrojar resultados positivos, en cuanto a fuerza física y energía vital, que nos permitan asegurar que la raza araucana era vigorosa. En palabras de Matus, el objetivo era: “*apreciar la raza araucana por lo que verdaderamente vale y no por lo que frecuentemente se ha dicho o escrito de ella*”. En Felipe Martínez, *De la antropometría del niño chileno a la antropología araucana. Leotardo Matus: practicas científicas, y mediciones corporales. Chile, 1906-1915*, (Santiago: Palimpsesto, Vol.8 No.11, 2017), 67. Mientras que Manuel Manquilef, a raíz de su publicación “*Jimnasia Nacional*” en 1914, buscaba “*crear un sentido de valoración de la cultura mapuche dentro de Chile para levantar la moral y el orgullo de sus lectores por ciertas prácticas (bailes, juegos y ejercicios), durante una época de decaimiento moral y político*”. En: Allison Ramay y Elisa Loncón, *Construyendo valoración cultural: Jimnasia nacional (1914) de Manuel Manquilef y la educación intercultural en Chile*. (Osorno: Alpha, No.42, 2016), 274.

recreativas e informativas, a difundir el conocimiento físico, y con ello, parte del discurso higiénico, nacional y racial.

Objetivos generales

El gran objetivo de esta tesis, es historiar el pensamiento de los “fisiólogos” entre 1902 y 1915. La idea es conocer sus planteamientos e ideas, como también sus debates o discusiones. Dinámicas que generaron por defecto, una producción intelectual que fue concebida como correcta y válida para la enseñanza de los cuerpos.

Para ello, es necesario analizar tres aspectos. Primero, ver a la educación física en su contexto global, ya que había una tendencia mundial liderada por los países desarrollados (europeos) en estas prácticas. Se habían desarrollado métodos y escuelas de pensamiento en torno a la enseñanza corporal⁶. Es, por lo tanto, debido a una tendencia “emuladora”, que la educación física se desarrolla en nuestro país y en toda Latinoamérica, que, debido a nuestras realidades y contextos, cada cual tendrá un desarrollo diferente, pero no por ello menos similar⁷.

Segundo, conocer cómo evolucionan en nuestro propio contexto, los conocimientos físicos que arriban a nuestra realidad, entendiéndose entonces, a la educación física, como un campo de saberes que tiene en el centro al cuerpo del chileno, y que entrono a él, se van articulando distintos discursos para validar una práctica y enseñanza, que va en constante evolución.

Y, tercero, aterrizar concretamente estos discursos a sus personalidades, esto es, conocer finalmente, e identificar, quienes fueron las más importantes e influyentes personalidades en Chile, que problemas teóricos y prácticos enfrentaron en su entorno académico, y como ello contribuyó entonces, a dictar la pedagogía del cuerpo.

Para realizar esta tarea, me dispongo a revisar fuentes primarias que me permitan entender el lenguaje de la época y el contexto específico de mi estudio. Todo lo que exista entre 1902 y 1915. Asimismo, es necesario consultar las lecturas especializadas que existen de

⁶ Se dice que la enseñanza física moderna se desarrolló en occidente bajo la influencia de la ilustración, y pueden considerarse padres fundadores a: J. B. Basedow, fundador de la escuela “filantropinum” en Dessau (1771), Friedrich Ludwing Jahn, fundador del club gimnástico “Turnverein”, en Berlín (1811), y también a Francisco Amorós, fundador del “Instituto Real Pestalozzi” en España (1806). En Manuel Durán, *Género, cuerpo, gimnasia y sexualidad en los manuales educacionales higienistas y eugenésicos en Chile, 1870-1938*, (Santiago: Revista de Historia Social y de las Mentalidades, Vol.18 No.1, 2014), 41.

⁷ Las diferencias están en los modelos que se imitan como, por ejemplo, el modelo “Alemán” para Chile y el modelo “Francés” para Argentina. En cualquier caso, todo modelo apuntaba al mismo fin, el perfeccionamiento corporal. Esta tendencia la define Pablo Scharagrodsky como, “transcontinentalidad de modelos”, en una entrevista para el lanzamiento del libro: *Educación física en Chile: Discursos, performatividades y posibilidades de los cuerpos*, emitido el 8 de Abril del 2021, por Kinesis editorial. En: YouTube, <https://www.youtube.com/watch?v=BRDLv2v1AdI&t=3327s>

momento, porque así podré ver globalmente los problemas asociados, y que integra, el tema de la educación física en Chile.

Objetivos específicos

El primer objetivo específico es, analizar el contexto chileno de comienzos de siglo XX, entorno a cómo había surgido la educación física años atrás, y el cómo o qué estaba haciendo el estado entorno a la educación chilena en general. Este ejercicio nos lleva a analizar, primeramente, el segundo congreso nacional de educación; una instancia político-administrativa, en la cual el estado tenía el objetivo de generar un proyecto unificado y coherente para la educación nacional. Es en este momento entonces, en donde aparecen Joaquín Cabezas y Francisco Jenschke, los cuales quiero abordar de manera biográfica y detallada, y también, contextual a su realidad y momento histórico. Esto nos permitirá conocer el cómo se pensaba la educación física, primero como ciencia, luego en su contexto mundial, y finalmente en nuestro contexto nacional.

El segundo objetivo, es analizar las dos consecuencias directas de este congreso nacional sobre educación. Lo primero, es que el método sueco como enseñanza válida, se deberá implementar en la educación chilena. Este hecho, implica preguntarse por qué el estado cambió el anterior modelo alemán de corte militarista, por este nuevo de carácter “científico”. Entonces, es necesario conocer los fundamentos teóricos de la llamada “escuela de Ling”, y por qué esta sería mejor o necesaria para la educación chilena. Esta escuela es nombrada así, en honor al pedagogo Pehr Henrik Ling, considerado padre del modelo sueco de gimnasia, y muy admirado por Joaquín Cabezas. Además del método sueco, como nueva enseñanza, la segunda consecuencia del congreso es que se funda el Instituto de educación física y manual en 1906. Este espacio tiene por objetivo, crear únicamente profesores de educación física, ya que hasta ese entonces se estudiaba de forma electiva en la escuela normal de preceptores o en el instituto pedagógico. Esta nueva institución, es la primera de estas características en Latinoamérica⁸, y es necesario estudiarla.

El tercer objetivo, es analizar en paralelo el concepto de “raza chilena”, y como esto puede influenciar la enseñanza de la educación física. Es Nicolas Palacios quién introduce el concepto con su respectivo fundamento teórico, pero es también Leotardo Matus, quién en condición de profesional, que usa y conoce las técnicas de antropometría, la persona que nos dará ejemplo empírico de un carácter “cientificista” de la época. En mi juicio personal, la aparición de Matus contribuye a pensar que es gracias a la ciencia, y sus herramientas, que podemos cuantificar la raza y, por lo tanto, calcularla, medirla, anotarla, y sacar

⁸ Carolina Poblete, Alberto Moreno y Enrique Rivera, *Educación física en Chile: Una historia de la disciplina en los escritos de la primera publicación oficial del Instituto de educación física de la Universidad de Chile (1934-1969)*, (Valdivia: Estudios pedagógicos, Vol.40 No.2, 2014), 266.

conclusiones que permitan mejorarla también. En este sentido, soy de la idea de que la ciencia es una herramienta, cuyo uso y conclusiones experimentales, pueden ser manejadas por intereses que dependen de sus ejecutores. Mi propuesta es también analizar y profundizar estas cuestiones, en una lectura biopolítica.

El cuarto objetivo es, en relación con lo últimamente mencionado, investigar sobre la existencia de herramientas, y también conocimientos, que hayan contribuido a la cuantificación de cuerpos y sus categorizaciones. De momento es la antropometría y la kinesiología, y puede que existan otras.

Como quinto objetivo, propongo estudiar la existencia de diferencias, en cuanto a la enseñanza de la educación física para hombres, como para mujeres. Ya que, si bien los manuales son “mixtos”, hay prohibiciones en ejercicios y ejecuciones, hacia las mujeres por temas de roles en la época, que no dejan de ser interesantes de estudiar.

Y finalmente, el sexto objetivo es analizar instituciones privadas con tendencias recreativas e informativas, como la liga chilena de educación física y la revista de educación física, fundadas ambas en 1912; y que nos permiten ver la relación entre la esfera institucional, de aprehensión del saber oficial, con la esfera social, desposeedora y receptora al saber oficial.

Marco teórico

Dado que esta tesis busca historiar, de una u otra manera, los efectos producidos en los “cuerpos”, es por ello, por lo que su marco teórico debe tener relación con un análisis profundo respecto al cuerpo en perspectiva cultural y estructural. Esta tarea me lleva a consultar bibliografía que supone diferente análisis para abordar la temática “cuerpos”; y tenemos que se pueden agrupar tres relevantes aportaciones teóricas: el cuerpo como “mercancía” (Baudrillard 1974), el cuerpo como lugar de “comunicación” y productor de “sentido” (Goffman 1987), y finalmente, el cuerpo como un lugar de “poder” y “control” (Foucault 1984)⁹.

El marco teórico elegido entre estas tres, es sin duda entender el cuerpo como un lugar de poder y control, en donde Foucault presenta el concepto de “biopolítica”, que sustentará el análisis de esta tesis. Hay que decir entonces, que la biopolítica es cuando el estado, a través de sus diferentes instituciones, pueden ser el ejército, la salud o la educación, nos intenta imponer que tipo de cuerpo será correcto, y cual no lo será. Es por ello, que podemos afirmar que es la escuela, un espacio de control corporal. Al respecto, sabemos que los considerados “grandes pedagogos” del siglo XVII y XIX (Comenius, Rousseau, Lasalle, Pestalozzi, etc), que dieron pie a la escuela moderna, coincidieron en la

⁹ Ángel Acuña, *El cuerpo en la interpretación de las culturas*, (Mérida: Boletín Antropológico, Vol.1 No.51, 2001), 37.

“necesidad” de controlar los cuerpos infantiles¹⁰. En este sentido, la escuela se nos presenta como la institución que encierra el cuerpo infantil en diferentes niveles. Primero lo es desde un edificio, luego a un aula, y finalmente, a un banco, lugares de plena heteronomía, en donde el docente posee el saber y la autonomía, en contraposición a los alumnos, los que no poseen el saber, y por lo tanto, se vuelven sujetos dependientes, obedientes y fundamentalmente dóciles¹¹.

Ahora bien, en cuanto a los sujetos (agentes), que reproducen los imperativos corporales de la educación física en la escuela; se ha mencionado que serán definidos como “fisiólogos y teóricos”. Esto se argumenta por tres cosas. Primero, el termino busca ser una propuesta en concordancia con el uso historiográfico que ha tenido el concepto “higienista”, para englobar a diferentes profesiones, en relación a su labor “socio-médica”. El higienista es un médico, pero también un pedagogo y un urbanista¹². De la misma manera, los fisiólogos y teóricos en Chile, transitan principalmente, entre la disciplina médica y la práctica pedagógica, en función de una dialéctica entre “teoría médica gimnasta”, que busca entender las implicancias corporales y sus efectos en el cuerpo, con una “pedagogía reproductiva práctica”, que se lleva a cabo en el espacio escolar, y que está en constante tensión con la evolución misma de la disciplina.

Segundo, el significado mismo de la palabra “fisiología”, tiene que ver con la búsqueda y el entendimiento, de las funciones, mecanismos y conjuntos de propiedades que rigen nuestro cuerpo, por lo que el termino es oportuno en cuanto los fisiólogos han buscado explorar dichos beneficios en relación a las prácticas gimnásticas. Tenemos a Francisco Amorós, Guts-Muths, Turnvater Jahn Ludwing, Johann Bernhard Basedow y Pehr Henrik Ling, como los más célebres fisiólogos y teóricos de una ciencia gimnástica, definida como la “ciencia razonada de nuestros movimientos”¹³.

Y tercero, lo más importante, el concepto es “ad hoc” a lo estudiado, en cuanto en las fuentes mismas se utiliza la palabra “fisiólogo” para referirse a una autoridad del campo médico-gimnástico, que fundamente ideas teóricas. En el congreso de 1902 por ejemplo,

¹⁰ P. Scharagrodsky y M. Southwell, *El cuerpo en la escuela*, (Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2007), 4.

¹¹ *Ibid*, 5.

¹² Debido a esto, Manuel Durán es más quisquilloso, y destaca dos corrientes higienistas, una ambientalista formada por urbanistas y arquitectos, y otra médica, abocada a planes de salud y programas. En: Manuel Durán, *Medicalización, higienismo y desarrollo social en Chile y Argentina, 1860-1918*, (Santiago de Chile: Usach, Tesis para optar a grado de doctor en estudios americanos con mención en Historia, 2012), 17 y 18. Mientras que Diego Armus, en relación al combate contra la tuberculosis en Buenos Aires entre (), señala que los higienistas son médicos, urbanistas, educadores, socialistas, liberales, católicos sociales, filántropos; en donde todos contribuyeron bajo sus ideales, al combate social de la salubridad. El higienismo, por ende, goza de amplitud participativa, más allá de la profesión como medio. Es decir, el higienismo impera en el “ideal higiénico” para un fin de salubridad social. En: Diego Armus, *La Ciudad Impura: salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870-1950*, (Buenos Aires: Edhasa editorial, 2007), 61.

¹³ Georges Vigarello y Richard Holt, *El cuerpo cultivado: gimnastas y deportistas en el siglo XIX*, (España, libro: Historia del cuerpo, Vol. 2, De la Revolución Francesa a la Gran Guerra, Alain Corbin, Taurus, 2005), 346.

Francisco Jenschke cita al fisiólogo y teórico Du Bois Reymond, para señalar que los ejercicios alemanes producen cansancio en el sistema nervioso central, y por lo tanto, el desarrollo de la “voluntad”¹⁴. Y así el ser “fisiólogo”, se nos presenta como un experto en la materia gimnástica y en la educación corporal.

Explicado esto entonces, hay que decir que la educación física obedece a una biopolítica de la época, es decir, se nos presenta como una enseñanza que es propulsada por el estado y sus agentes, en la búsqueda de objetivos específicos que suponen la salud correcta, el cuerpo esperado, la formación de cierto carácter, y por lo tanto, una alineación constante que no permite otra “diversidad” de cuerpos. Además, no solo se trata de “cuerpos” como dato biológico, sino que también, como poseedor de ciertos roles y características propias de contextos sociales y culturales, como el género, la etnia o la clase. Esta razón nos conduce a preguntarnos, si ¿era la educación física parte de un proyecto homogéneo, en tanto su educación era igual para hombres, como para mujeres?

En este caso, se puede señalar que la educación física tiene un mismo fin, el cual consiste en formar corporalmente a los integrantes de la nación en un ideal de cuerpo, pero en sus respectivos roles. Los hombres son educados como la cara visible de la nación, los cuales deberían ser reflejo de la fuerza física, la destreza y un carácter vigoroso. Las mujeres, por otro lado, son educadas en nombre de la grandeza futura de la nación, en el porvenir, la descendencia y la maternidad, como la más prominente virtud. En resumen, fortalecer sus cuerpos para que nazcan niños sanos. Esto fue posible por un momento histórico, en donde se “fabrica” la idea de una maternidad más indispensable, de amor espontáneo e inseparable del niño, que crea una dualidad madre-niño indisoluble. Esto se produjo en occidente desde fines del siglo XVIII, tras una abundancia de publicaciones que introdujeron esta idea de maternidad, según señala Bardinter¹⁵.

Finalmente decir, que inseparable es la dualidad “cuerpo-educación” en este trabajo, y que, por ello, la lectura biopolítica es el más oportuno marco teórico que nos permite entender la lógica detrás de las propuestas pedagógicas, entorno a una enseñanza corporal entre 1902 y 1915. Es un período, en donde confluyen diferentes dimensiones analíticas, como raza, género, etnia, ciencia y método; pero que todas, finalmente obedecen a una gran estructura, que es la intención clara de un poder biopolítico, que está en la búsqueda constante de una alineación por el cuerpo correcto.

¹⁴ La voluntad era vista como un elemento “psíquico” beneficiado por el trabajo corporal. Los efectos no solo son físicos. La educación física también forma el carácter, la voluntad, el coraje, y cultiva el espíritu. En: *Congreso general de enseñanza pública de 1902, Actas y trabajos tomo II*, (Santiago: Imprenta Barcelona, 1904), 647.

¹⁵ Pablo Scharagrodsky, *Cuerpos femeninos en movimiento o acerca de los significados sobre la salud y la enfermedad a fines del siglo XIX en Argentina*, (Campinas: Pro-Posicoes, Vol.22 No.3, 2011), 102.

Estado de la cuestión

A modo de balance historiográfico, tenemos que los primeros trabajos que hablaron sobre la educación física en Chile fueron los publicados en la década de 1940, por Carlos Reed y Enrique Melkonian, autores que analizaron desde el ámbito jurídico la pedagogía del cuerpo (reglamentos, decretos y leyes)¹⁶. Más tarde, a fines de 1950, Antonio Ruiz Urbina publica un “bosquejo histórico del instituto de educación física”¹⁷, que sería un trabajo anecdótico sobre los principales hitos de la institución, que contribuyó a entender la formación institucional de la actividad física en Chile, pero no así, un análisis estructural sobre otras características importantes.

Ya desde 1980, tenemos una expansión académica internacional sobre la historia del cuerpo en el análisis de las culturas. Cuerpos femeninos, masculinos, el cuerpo como experiencia o símbolo, cuerpos santos o pecadores, desmembrados, anoréxicos o atléticos; son algunos aspectos analíticos, que se ampliaron gracias a una generación de sociólogos, antropólogos e historiadores del arte¹⁸. En este sentido, es que se consolida la historia sobre los deportes, gracias a Norbert Elias, Eric Dunning y Pierre Bourdieu, quienes produjeron una reorientación fundamental sobre los estudios de la actividad física como elemento central, en los procesos de modernización de las sociedades occidentales¹⁹. Es gracias a ello, que en Chile también se pudo desarrollar una historiografía nacional respecto a los deportes y actividades físicas, en donde destacan Pilar Modiano, Cristian Muñoz y Eduardo Santa Cruz, quienes han desarrollado los estudios sobre fútbol, atletismo, ciclismo o políticas estatales sobre el deporte y sus representaciones²⁰.

Pero, igual de importante ha sido la historiografía relacionada con la educación en Chile. Destacan los trabajos de María Loreto Egaña, Jorge Rojas Flores, Pablo Toro y Sol Serrano; quienes han contribuido a ampliar los conocimientos respecto a la expansión de la escolaridad hacia fines del S.XIX. Aspectos como la infancia (Rojas), los castigos y disciplinamientos (Toro), el afán civilizador y moral (Egaña), y la secularización de la educación (Serrano), dieron el pie inicial a una generación que encontró un nuevo tema para estudiar: “la educación física en Chile”. Destacan desde la presente década, Felipe Martínez, Manuel Durán y Alex Ovalle, los que han contribuido a la historia de las prácticas físicas.

Mientras que internacionalmente, han surgido trabajos enriquecedores que abordan los ejercicios físicos en variadas matrices teóricas. Son el caso de Gaetano Bonetta y Georges

¹⁶ Felipe Martínez, *Hacia una pedagogía del cuerpo, la educación física en Chile (1889-1920)*, (Santiago: Tesis para optar al grado de Licenciado en Historia, Universidad Diego Portales, 2011), 10.

¹⁷ Ibid.

¹⁸ Peter Burke, *¿Qué es la historia cultural?*, (Barcelona: Paidós, 2006), 93.

¹⁹ Felipe Martínez, *Cuerpos en movimiento. Circulación y generación de conocimientos en torno a la ejercitación de los cuerpos. Santiago de Chile, 1880-1931*, (Santiago: Tesis para optar a grado de Magister en Historia, Universidad de Chile, 2015), 3.

²⁰ Ibid, Felipe Martínez, *Hacia una pedagogía del cuerpo*, 11.

Vigarello²¹. Y, para el caso Latinoamericano, destacan François Martínez, Angela Aisenstein, Silvana Goellner, Diego Armus, Zandra Pedraza y Pablo Scharagrodsky²².

2 Contexto Histórico

Contexto histórico

Para entender el contexto histórico de la educación física en Chile, entre 1902 y 1915, propongo analizar tres fenómenos globales de trascendental importancia, que darían origen a la educación física. Estos fenómenos son: la expansión de la educación occidental, el nacimiento de las prácticas gimnásticas y las ideas higienistas del siglo XIX. En este sentido, la educación física sería legado de dichos fenómenos.

Por lo tanto, presentaré brevemente estos tópicos por separado, para finalmente unirlos en entender cómo dieron forma a la educación física en Europa, y luego la aterrizaremos a su llegada a Chile. Responderé así, por qué el estado de Chile trajo esta materia educativa, y cuál fue su evolución hacia el período 1902-1915.

Expansión de la educación occidental

La educación occidental ha evolucionado cronológicamente en tres niveles: la paideia griega, la educación medieval y la moderna²³; y lo que tienen en común estas tres, es que el discurso educativo se construyó por relaciones de poder, en donde el estado político influyó notablemente en el tipo de ciudadano que deseaba construir.

La paideia griega, buscaba enseñar los valores de la cultura, primero en la polis arcaica con preceptores, luego en la polis clásica con sofistas y filósofos. En ambos casos, se educaba a la joven aristocracia militar, quienes sostendrían y reproducirían las bases de su mundo, de su sociedad. La educación medieval, por otro lado, se desarrolló por los monasterios, que buscaban crear al cristiano culto y científico, como también al clero ilustrado. En estos lugares, surgirían las artes liberales, que tienden a separar por vez primera, la religión de la ciencia. Como consecuencia de esto, es que surge un importante espacio alternativo al monasterio, que sería la universidad, y con su existencia, la puerta de acceso al siguiente momento de la educación: la moderna, la del renacimiento.

Las artes liberales, el nacimiento de la universidad y la filosofía escolástica, hicieron posible este nuevo momento en la humanidad conocido como “renacimiento”, y que se

²¹ Ver: George Vigarello, *Corregir el cuerpo: una historia del poder pedagógico* (2005), y Gaetano Bonetta, *Cuerpo y nación. Educación gimnástica, higiénica y sexual en la Italia liberal*, (1991)

²² *Ibid*, Felipe Martínez, *Cuerpos en movimiento. Circulación y generación de conocimientos*, 5.

²³ Reynaldo Mora, *El nacimiento de la escuela*, (Barranquilla:), 12.

caracteriza por retomar valores clásicos en donde el humano estaría en el centro, y en torno a él, por lo tanto, se busca crear el conocimiento.

La característica más importante de la educación en el renacimiento, es que dejó de servirle a la religión y pasó a servirle a los “valores prácticos”, es decir, a las necesidades humanas más inmediatas: la contabilidad, la burocracia, el comercio, la guerra, la cartografía, la navegación y la geografía, son ejemplos de esto²⁴.

Esta nueva mentalidad, enfocada en el saber práctico, condicionó la educación hacia fines altamente productivos y rentables. La enseñanza humanista se orientó hacia el hombre con dinero y poder, a un pequeño grupo pre-burgues que veía en el racionalismo y el empirismo, la manera de mejorar su productividad.

Este grupo, la burguesía, crece y logra quitarle espacio a la aristocracia; y la forma en que validan su existencia y su intervención en las relaciones de poder, es con el discurso ilustrado. La ilustración, se define como un movimiento cultural, político y social, que, gracias al poder de la razón, alcanzado por el empirismo y el racionalismo, se propone buscar el progreso y desarrollo para la vida humana.

Este progreso supone contrariar la naturaleza, dominarla y entenderla, gracias a la tecnología y a la ciencia. En este sentido, es que aparece Rousseau como aquel pensador que desarrolla las primeras nociones educativas modernas, en donde concibe al niño como un ser natural, que debe ser educado para la vida civilizada, que es desarrollada y moderna.

Según Rousseau, las personas nacen buenas por naturaleza, pero es la sociedad la que las corrompe; por lo tanto, para mantener dicha bondad intrínseca y natural, es que se hace necesario contar con un sistema educativo integral. Es por ello que, en 1762, Rousseau publica “*Émile ou de l’éducation*”, una obra considerada base en la educación occidental moderna, y que tendría una primera mención a lo que podemos considerar, una “educación física” (en sentido moderno).

Dividida en cinco tomos, “el Emilio”, busca explicar cómo debe ser educado un niño. Para esto, el autor destaca tres tipos de “educación”: la naturaleza, el hombre y las cosas. Esto es que, el niño aprende de su relación “niño-naturaleza”, “niño-hombres” y “niño-cosas”, es decir, la educación es resultado de su experiencia con estas tres dimensiones²⁵. La idea, es que exista un equilibrio, y alguien que guíe u oriente, el desarrollo correcto con estas experiencias.

La obra es una preocupación de Rousseau con el niño y su educación. Se busca crear al ser integral, que sea capaz de relacionarse con los demás y la sociedad. El primer libro nos habla sobre ejercitar el cuerpo y los sentidos. Se busca que el niño este sano y aprenda a reconocerse a sí mismo y lo que lo rodea.

²⁴ Ibid, Reynaldo Mora, *El nacimiento de la escuela*, 17.

²⁵ Martha Soledad Montero, *El Emilio: niño y educación*, (Colombia: Magistro, Vol. 3 No.5, 2009), 94.

Según René González, Rousseau va en contra de los valores de su época en tanto propone valores “subjetivos de naturalismo”, frente a los valores “ilustrados de racionalismo”, expresados en la idea de que debemos regresar a lo natural, para despojarnos de la maldad social²⁶.

En este sentido, el progreso natural debe dársele al niño en su primera etapa, la que va desde el nacimiento hasta los doce años. No se le enseña de verdad ni de virtud, solo se busca su desarrollo natural en los sentidos, capacidades físicas, hábitos, experiencias con objetos y lo que lo rodea. Luego de eso, el niño ya deja de ser niño, cuando habla con “propiedad”²⁷, es decir, cuando conoce el significado de las cosas, el peso de lo que dice. Esta ya es la segunda y tercera etapa, en donde primero se buscará ejercitar la razón y el espíritu, para que segundo, el niño sepa para que sirve lo que sabe y por qué, y conoce también, las relaciones esenciales del hombre con las cosas.

Ya en el cuarto y quinto libro, que serían las últimas etapas de este desarrollo, el niño elige un oficio y está preparado para ser un hombre amable y sensible, que entiende las nociones más profundas de humanidad, propiedad y hombre; las que fueron producidas por obras y acciones registradas a través de la historia, y pensadas por la filosofía. Se supone que el hombre formado ya entiende esto.

Como hemos visto hasta aquí, Rousseau sería contrario a que el fin de la educación es por la “utilidad práctica”, como sostiene el texto de Reynaldo Mora, que he citado más arriba. Esto se explica porque Rousseau es solo uno de los tantos pensadores que aportaron, en la formación de la escuela moderna. Lo son también Comenius, Lasalle y Pestalozzi²⁸.

El nacimiento de las prácticas gimnásticas

Si bien, muchas culturas antiguas practicaron algún tipo de gimnasia, debemos preguntarnos cómo surge el fenómeno moderno.

Según Manuel Durán, la gimnasia moderna se desarrolló en occidente bajo la influencia de la Ilustración²⁹. En este sentido, Rousseau nos ha servido de ejemplo para entender dicho origen, ya que su influencia “naturalista”, más el espíritu racionalista de su época, nos otorgaron una nueva forma de concebir el cuerpo.

²⁶ René González Boto, *El Emilio y la educación física escolar*, (Buenos Aires: Revista digital lecturas: educación física y deporte, No.65, 2003), 12.

²⁷ Ibid, Martha Soledad Montero, *El Emilio: niño y educación*, 97.

²⁸ P. Scharagrodsky y M. Southwell, *El cuerpo en la escuela*, (Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2007), 4.

²⁹ Manuel Durán, *Género, cuerpo, gimnasia y sexualidad en los manuales educacionales higienistas y eugenésicos en Chile, 1870-1938*, (Santiago: Revista de Historia Social y de las Mentalidades, Vol.18 No.1, 2014), 41.

Por lo tanto, el origen de la gimnasia es una mezcla entre lo que es “natural” para el cuerpo, y el trabajo “racional” o “razonado”, que es aporte humano. Es por esto que, aquellos que se atreven a “inventar la gimnasia”, aseguraban haber descubierto una ciencia: “*la gimnasia es la ciencia razonada de nuestros movimientos*”³⁰.

Este origen se rastrea entre 1810 y 1820, en los gimnasios de Londres, Paris, Berna y Berlín. Este es un momento que Vigarello y Holt definen como, la invención de una “mecánica” y el quiebre de una “tradicición”³¹. Nace, por una parte, la idea de que las acciones pueden ser medidas y calculadas, y por otro lado, se abandonan los juegos tradicionales medievales, ignorantes de esta nueva forma de concebir el movimiento.

Estas razones permitieron que los sports ingleses se validarán, y comenzaran a ganar espacio en la sociedad. Juegos tradicionales como las apuestas, los bolos, el frontón o el chito, fueron prohibidos³². Se buscó erradicar la violencia de dichos juegos populares, lo que valida la tesis de Norbert Elias y Eric Dunning, en su libro “*deporte y ocio en el proceso de civilización*”, diciéndonos que el deporte sirvió como regulador de la violencia. Sin embargo, según el diputado francés, Agricol Perdiguier, esta violencia resistió y se desplazó a espacios ocultos en la sociedad. Él llamó a esta resistencia, una expresión del “placer vulgar”³³.

La nueva mentalidad, era civilizada y racional. Las antiguas tradiciones, los juegos vulgares, eran reemplazados por expresiones corporales racionales. Deportes modernos nacían, con reglas claras y movimientos técnicos. En este nuevo paradigma corporal, nace la gimnasia, y será primero como una disciplina funcional a los contenidos militares y sanitarios, no tanto así, a los pedagógicos.

Hacia 1830, es posible señalar que la gimnasia se consagra en su utilitarismo para el ejército y la salud. En 1806, Francisco Amorós, un español pedagogo y militar, funda el “Instituto Real Pestalozzi”. Esta institución tiene por finalidad formar atletas-soldados, en donde Amorós organizó, para dicho fin, ejercicios ordenados en unidades de tiempo. Las variables observadas fueron la fuerza muscular, la velocidad y la regularidad.

Elias, el director del gimnasio de Berna, expresaba hacia 1815 los resultados calculados que anotó en sus alumnos, en un lapso de tiempo de cinco meses. La fuerza de prensa en las manos de uno de sus alumnos se duplicó, y su velocidad mejoró de 163 pasos en un minuto, a 500 pasos en dos minutos y medio. Esta nueva dinámica de cálculo se dio gracias a las nociones productivistas, que buscaban mejorar los tiempos en ejecución de tareas. El caso de la fuerza se empezó a calcular gracias a inventos como el “dinamómetro”. Este era un

³⁰ Georges Vigarello y Richard Holt, *El cuerpo cultivado: gimnastas y deportistas en el siglo XIX*, (España, libro: Historia del cuerpo, Vol. 2, De la Revolución Francesa a la Gran Guerra, Alain Corbin, Taurus, 2005), 346.

³¹ Ibid, Vigarello y Holt, *El cuerpo cultivado: gimnastas y deportistas en el siglo XIX*, 304.

³² Ibid, 297.

³³ Ibid, 300.

artefacto que permitía evaluar en kilogramos la fuerza aplicada, y su uso se masificó incluso fuera de los gimnasios. Las nociones de cálculo, permitieron incluso comparar trabajo físico con agotamiento, y de ahí, las primeras nociones de “calorías” y gasto energético³⁴. La fórmula científica de la energía, que traducía las calorías a trabajo, fue teorizada por vez primera en 1824, por Nicolas Carnot³⁵.

Estos avances significaron aportes para la salud, ya que, si se busca aumentar el rendimiento de los soldados o de los obreros, cualquiera sea el caso, era necesario también avanzar en su propia integridad física. Así aparecen los “gimnasios ortopédicos”, enfocados en movilizar músculos para recuperar y reparar, malas curvaturas o desviaciones corporales. Estos gimnasios ortopédicos aparecen en 1830, en las ciudades de París, Lyon, Marsella y Burdeos. Son considerados establecimientos de salud, que posibilitan corregir la apariencia de, “aquellos a quienes la naturaleza ha dado una forma poco agraciada”³⁶.

Cabe destacar, que todo este progreso material y en conocimiento, no hubiera sido posible sin esta nueva mentalidad, en donde los movimientos podían ser medidos y calculados. Ahora, es posible mejorar el récord y aumentar los rendimientos. Se cuenta para ello con avances tecnológicos, herramientas y artefactos, que le permiten al soldado y al obrero, ir más allá en su desempeño físico. Los gobiernos, procuran su protección con una sociedad cada vez más medicalizada. Se buscará proteger e invertir en la población. Se asumen las primeras nociones de “capital humano”.

Sin embargo, el siglo XIX no deja de estar libre de peligros para la salud. La ciudad moderna, trajo una serie de problemas que tendrían que ser resueltos. Aumentar la producción, significaba aumentar la cantidad de obreros. Eso se hizo posible por una migración campo-ciudad sostenida en el tiempo. Los nuevos habitantes, atestaron barrios poco preparados, que reprodujeron enfermedades y malas condiciones de vida, en una ciudad considerada inmunda. Mejorar las condiciones de higiene en la ciudad, era el nuevo desafío; y la educación física jugaría un papel clave en ello.

Ideas Higienistas del Siglo XIX

La higiene es un hábito que no hubiéramos adoptado, sino lo hubiéramos requerido con urgencia. La revolución industrial y el capitalismo moderno, crearon las condiciones materiales necesarias para que se avanzara en esta materia. Las industrias crecían en el siglo XIX, y con ello también la ciudad. Los países en vías de industrialización fueron los

³⁴ El Barón Duplin, comparó el rendimiento de los obreros ingleses con los franceses, en cuanto a su consumo de carne. El decía: “Un obrero inglés come más de 178 kilos de carne al año, mientras que uno francés solo como 61; también los primeros trabajan más”. Vigarello y Holt, *El cuerpo cultivado: gimnastas y deportistas en el siglo XIX*, 306.

³⁵ Ibid, Vigarello y Holt, *El cuerpo cultivado: gimnastas y deportistas en el siglo XIX*, 351.

³⁶ Ibid, 309.

primeros testigos de este problema. Las personas en medios poco preparados vivían en condiciones miserables, y propagaban enfermedades como la tisis pulmonar, el cólera, la tuberculosis y la sífilis.

Diego Armus, en su libro *“La ciudad impura”*, trabaja el problema de la higiene en la ciudad de Buenos Aires. En dicho trabajo, señala que el higienismo fue un movimiento que, buscaba realizar el ideal utópico de la ciudad limpia y pura. Los higienistas, inspirados en el mito de “Higia”, buscaban la vida sana en el medio agradable. El movimiento evolucionó desde un “sanitarismo práctico” en el siglo XVIII, que denunciaba la necesidad de que el estado se hiciera cargo de estos problemas; a la conformación de una higiene social a fines del siglo XIX³⁷.

El higienismo, no era único para el mundo médico, abarcó y demandó, la intervención de otros profesionales. Los pedagogos, debían empezar a enseñar la higiene en los colegios. Políticos, debían legislar en favor de reglamentos sanitarios. Arquitectos y urbanistas, tenían el deber de empezar a pensar la ciudad, como un espacio más amplio, con acceso a agua potable, alcantarillado, ventilación, avenidas amplias y limpias. El desafío, se llevó a cabo desde diferentes frentes.

En este sentido, la educación física fue otro de los espacios para combatir el problema de la higiene. Se logró relacionar la actividad física, con el funcionamiento pulmonar. Las primeras observaciones de la respiración y el intercambio de oxígeno, las identificó Lavoisier a fines del siglo XVIII; pero fueron los entrenamientos en los gimnasios militares, y específicamente con las carreras, que los entrenadores comenzaron a relacionar el ensanchamiento del tórax, con el aumento del rendimiento³⁸.

Estas nuevas nociones respecto al órgano respiratorio, crean una dualidad interesante entre dos materias pedagógica muy diferentes entre sí, el canto y la gimnasia. El currículum en Francia, incorporaba estas nuevas materias en 1850, como medidas saludables para el sistema respiratorio.

En 1860 hay cuatro gimnasios que dicen tener finalidades higiénicas en Francia, y ese número sube a catorce en 1880. Se popularizan también las piscinas públicas, cuyo fin no era el de fortalecer los músculos mediante la natación, sino que, encontrarse con un medio higiénico purificador³⁹.

Ya hacia 1871, después de la guerra franco-prusiana, la educación física toma características “regeneradoras”. El nuevo discurso, no solo tiene que ver con la salud, sino que también con recuperar una “moral” perdida tras la derrota. Esto hace que la gimnasia tome un camino nacionalista. La sociedad gimnástica de Guebwiller, decía tener como

³⁷ Diego Armus, *La Ciudad Impura: salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870-1950*, (Buenos Aires: Edhasa editorial, 2007), 32.

³⁸ *Ibid*, Vigarello y Holt, *El cuerpo cultivado: gimnastas y deportistas en el siglo XIX*, 351.

³⁹ *Ibid*, 301.

objetivo: “desarrollar la fuerza del cuerpo, formar el corazón y educar para la patria hijos dignos de ella”⁴⁰.

Así, es como el higienismo, que buscaba en un primer momento combatir las malas condiciones de vida propagadas en la ciudad, comenzó una paulatina inclinación hacia un discurso eugenésico positivo, caracterizado ya no solo por la prevención, sino que, por la regeneración y fortalecimiento del cuerpo y la raza⁴¹.

La educación física a Chile

El origen de la educación física en Chile, puede rastrearse hacia 1872, cuando el doctor Adolfo Murillo redacta: “*De la educación física y de la enseñanza de la higiene en los liceos y escuelas de la república*”⁴². Este documento, es una respuesta que le da el doctor Murillo al ministro de instrucción pública, sobre estas materias: educación física e higiene; y el documento evidencia la necesidad por incorporar estas enseñanzas. Como primera consecuencia de este documento, es que ese mismo año de 1872, se hace obligatoria la enseñanza de la higiene en la escuela; para la cual se emplean dos manuales extranjeros, a la espera de que se redacte uno nacional, enfocado en nuestra realidad. Ese manual culmina en el año de 1884, y se tituló: “*La higiene de la escuela*”⁴³, cuya autoría es del doctor Ricardo Dávila. La segunda consecuencia, es que la enseñanza de la educación física se hace electiva en 1883, y completamente obligatoria hacia 1889. Se redactarán dos manuales de gimnasia nacionales. El de Manuel Antonio Ponce, titulado: “*lecciones de gimnasia elemental*”⁴⁴, de 1884; y el de José Joaquín Aguirre, titulado: “*Manual de gimnasia escolar*”⁴⁵, de 1886.

Se puede decir, que desde 1872, Murillo destacó la importancia por incorporar la educación física en la escuela. De hecho, existen más paginas destinadas a esta materia, que, al tema de la higiene, y me atrevo a decir que eso sucedió porque la educación física se presentaba como una medida higiénica eficaz y novedosa. Murillo dice, que no deberíamos quedarnos “atrás” del movimiento, cuando los países modernos ya han avanzado en la enseñanza de la educación física, y aprovechan sus beneficios. Murillo dice: “*Desde hace pocos años, los ejercicios gimnásticos vuelven a ser tomados en consideración; y convencidos los gobiernos de que en gran parte depende de ellos el vigor de las naciones se les ha hecho obligatorio (...) Hoy que vemos a la mayoría de los pueblos empeñados en esta tarea de*

⁴⁰ Ibid, 344.

⁴¹ Ibid, Diego Armus, *La Ciudad Impura: salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires*, 32.

⁴² Adolfo Murillo, *De la educación física y de la enseñanza de la higiene en los liceos y escuelas de la república*, (Santiago de Chile, imprenta de la librería del Mercurio, informe presentado a la facultad de medicina, año de 1872).

⁴³ Ricardo Dávila, *La higiene de la escuela*, (Santiago: Imprenta Cervantes, Puente 15-D, 1884).

⁴⁴ Manuel Antonio Ponce, *Lecciones de gimnasia elemental*, (Valparaíso: Imprenta Americana, 1884).

⁴⁵ José Joaquín Aguirre, *Manual de gimnasia escolar para el uso de las escuelas de instrucción primaria*, (Santiago: Imprenta y litografía de Pedro Cadot y Ca., calle de los huérfanos 25, 1886).

*regeneración física (...) la consideran como un remedio para impedir el debilitamiento progresivo de las razas, no debemos nosotros quedarnos a la retaguardia de ese movimiento*⁴⁶.

Este documento, fue un importante llamado de atención para combatir, lo que sería el decaimiento físico y moral que se percibía en el pueblo. Combatir las enfermedades y mejorar la moral, eran los fines de Murillo. La educación física era clave, ya que, de ser implementada, era posible sanar a la nación desde su origen, impidiendo la mortalidad infantil, uno de los problemas más urgentes de la época: *“la mortalidad de los párvulos es un azote que amenaza la prosperidad”*⁴⁷, refiriéndose a la prosperidad de la nación.

Esto produce que once años después de la publicación de este documento, se implementara la educación física por primera vez en Chile, como una asignatura oficial en la educación pública. En este sentido, los manuales de 1884 y 1886, fueron los primeros en mostrarnos, cómo se pensaba enseñar la educación física en Chile.

Hay que destacar, que esta enseñanza tenía un carácter fuertemente militarista. Las razones parecen entendibles, debido a que Chile acaba de terminar la guerra del pacífico hacia el mismo año que comenzaba con la enseñanza de la educación física, es decir, el año de 1883.

Los manuales, tendrían una influencia de educación física alemana, debido a su reconocido disciplinamiento. El manual de 1884 se enfocaba en enseñar formación de flancos, alineación y marcha. El de 1886, es completamente similar, solo que reúne más ejercicios.

Esta pretensión, por enfocar el desarrollo de la educación física alemana en Chile, se puede evidenciar con la llegada de pedagogos alemanes a nuestro país, un año antes de la publicación del segundo manual. En 1885, llega Francisco Jenschke, Guillermina Von Kalchberg y Emil Korner⁴⁸. Al primero se le encarga la tarea, de producir una educación física para Chile. La segunda se encargaría de la educación física femenina. Mientras que, al tercero, se le encarga modernizar el ejército de Chile, que terminaba victorioso tras la guerra del pacífico.

En 1885, a la llegada de Jenschke, se realiza una exposición de artículos de gimnasia alemana⁴⁹. Recordemos que los alemanes triunfaron en la guerra franco-prusiana, y por estos motivos era reconocido su método, y lo más sensato era adquirirlo. Pero el momento

⁴⁶ Ibid Adolfo Murillo, *De la educación física y de la enseñanza de la higiene en los liceos y escuelas de la república*, 13.

⁴⁷ Ibid, 22.

⁴⁸ Josefina Silva y Alejandra Concha, *Capítulo VI: La fuerza de la patria: educación física y ritos cívicos*, (En libro: Historia de la educación en Chile, Tomo II, la educación nacional (1880-1930), Providencia, Santiago de Chile, Taurus, 2012), 230.

⁴⁹ Felipe Martínez, *Cuerpos en movimiento. Circulación y generación de conocimientos en torno a la ejercitación de los cuerpos. Santiago de Chile, 1880-1931*, (Santiago: Tesis para optar a grado de Magister en Historia, Universidad de Chile, 2015), 30.

decisivo fue hacia 1889, cuando la educación física se hizo obligatoria. En este momento, la discusión giro entorno a un militarismo más acentuado que se deseaba implementar. Francisco Jenschke, la gran autoridad extranjera traída por el estado de Chile, nos decía: “*Dar un fusil a un niño es transformarlo en hombre y al dárselo, es menester que sepa aprender su valor, y que sea capaz de comprender que con esa arma podrán más tarde contribuir a la defensa de su patria*”⁵⁰.

Desde ese momento, la educación física toma un camino hacia el militarismo, en donde la enseñanza de filas y columnas, comenzaba a ser guiada por la voz de mando, la instrucción militar, la música de guerra, y la existencia de fusiles, a veces reales o ficticios, que debían ser portados por los niños en todo momento. A este fenómeno se le llama: “batallones escolares”, y se dio no solo en Chile, sino que también, en Argentina y en Francia, a modo de ejemplo⁵¹.

Ya en la década de 1890, Francisco Jenschke era la autoridad indiscutida, siendo autor de dos manuales nuevos; el de 1894, titulado “*guía de gimnasia escolar*”⁵², y el de 1896, titulado “*metodología especial de gimnasia*”⁵³.

Pero hacia el siglo XX, se realizaría un segundo congreso nacional de educación, en donde se pondría en tela de juicio, la idea de continuar con los batallones escolares. En este momento, es importante menciona a Joaquín Cabezas, un pedagogo chileno enviado a Europa en una comisión, que tendría por finalidad estudiar más sobre educación física.

El retorno de Cabezas se produce en 1896, momento en que Jenschke gobernaba como autoridad indiscutida. Pero hacia 1902, año del congreso, Cabezas triunfa frente a Jenschke, y es nombrado director del futuro Instituto de Educación Física (IEF).

En conclusión, la educación física se desarrolló en Chile, por discusiones higienistas iniciadas en 1872 por Adolfo Murillo. Esto produjo un paulatino inicio de la materia, con su electividad en 1883, en donde lo importante era, el fortalecimiento higiénico. Ello devino posteriormente, en una segunda etapa, iniciada en 1889 con la obligatoriedad de la materia, y con la idea de que la educación física debía responder a fines militares. Sin

⁵⁰ Intervención de Francisco Jenschke en: *Congreso nacional pedagógico: resumen de las discusiones, actas y memorias presentadas al primer congreso pedagógico*, (celebrado en Santiago de Chile en septiembre de 1889, Santiago, imprenta nacional, 1890), 66.

⁵¹ Para Argentina ver: Marcela Husson y Viviana Bulus, *El control de los cuerpos desde la educación física. Una revisión de las practicas gimnasticas escolares en el país en el periodo de los batallones escolares bonaerenses*, (La Plata: VII Jornadas de Sociología de la UNLP, 2012), 1-12. Mientras que, en Francia, los batallones escolares respondieron a la regeneración del pueblo tras la derrota en la guerra franco-prusiana, y comenzó oficialmente en París, con un decreto de ley de 1882, en: Georges Vigarello y Richard Holt, *El cuerpo cultivado: gimnastas y deportistas en el siglo XIX*, (España, libro: Historia del cuerpo, Vol. 2, De la Revolución Francesa a la Gran Guerra, Alain Corbin, Taurus, 2005), 345.

⁵² Francisco Jenschke, *Guía de gimnasia escolar para el uso de los liceos y escuelas de ambos sexos*, (Santiago de Chile: Imprenta Cervantes, calle de la Bandera 73, 1894).

⁵³ Francisco Jenschke, *Metodología especial de gimnasia*, (Santiago de Chile: Imprenta y encuadernación Roma, Calle Bandera 19, 1896).

embargo, la educación física cambiaría de rumbo en un tercer momento, con el triunfo de Joaquín Cabezas, en el segundo congreso nacional de educación, quién presentó una propuesta de educación física sueca.

Dejo un anexo final, que explica lo que serían las tres etapas. Queda por decir que, la educación física se desarrolló bajo el discurso higiénico, nacionalista y racial; en ese exacto orden. Y el capítulo siguiente, continuará explicando la relevancia de Joaquín Cabezas en el escenario nacional, cuyo rol inicia un periodo clave, en donde la educación física se incluiría dentro de lo que llamaron “la educación integral”, e integraría los tres discursos.

Anexo

Discurso que valida la enseñanza de la educación física:	Principales autoridades:	Modelo de educación física:	Marco temporal:
Higiene	Adolfo Murillo	¿?	1872-1886
Nacionalismo	Francisco Jenschke	Modelo Alemán	1885-1902
Científico-Racismo	Joaquín Cabezas	Modelo Sueco	1902-1930

3 La educación física en Chile (1902-1915): Higiene, nación y raza

Preludio al análisis de fuentes

Las fuentes que me dispongo a analizar, en este apartado, son producciones intelectuales publicadas entre los años de 1902 a 1915. Entre ellas están las actas del segundo congreso nacional de educación, un resumen de una jornada gimnastica publicada en una naciente revista de gimnasia, un discurso de un pedagogo dado en Buenos Aires, y tesis y trabajos de otros profesionales que trabajan el tema de la cultura física y sus beneficios.

Esto lo hago para trabajar la hipótesis de que, en estos años, la enseñanza de la educación física en la escuela se consagra definitivamente a sus “fines”. Estos fines son individuales y sociales. Los individuales se expresan en la búsqueda por mejorar la salud y las aptitudes físicas de los sujetos que componen la nación. Por lo tanto, se discute y se hace búsqueda, de cuál será el mejor modelo de educación física. En cuanto a los fines sociales, estos tienen que ver con una “moralización” de la sociedad, es decir, de una imposición sobre lo correcto y lo virtuoso, que espera el estado sea la regla para el porvenir de una nación renovada. En otras palabras, la educación física sería un medio de “purificación” o

“limpieza”. Su discurso se aboca a la erradicación de malas prácticas como el alcoholismo, la prostitución e incluso la “pobreza”, fundamentada en la idea de que la educación física nos prepara para “la lucha por la vida”⁵⁴.

En fin, la producción intelectual de los fisiólogos, médicos o pedagogos, en estos años, obedece a dictar beneficios sociales e individuales, traídos por la enseñanza de la educación física en la escuela. Por lo tanto, estas personalidades son las que en definitiva ayudan a conformar un discurso en torno a los beneficios, su implementación y desarrollo.

La hipótesis continua en que estos años son claves, porque la dinámica de la producción intelectual termina por unificar tres discursos, que validan y mueven la enseñanza de la educación física. Estos discursos son higiene, nación y raza. Por lo tanto, para Chile en estos años, la educación física es necesaria porque es higiénica, nos une o ayuda como nación, y nos mejora individual y grupalmente como “raza”.

Yo sostengo que los discursos de higiene, nación y raza, se dieron por cuatro pilares fundamentales: el triunfo del modelo de educación física sueco sobre el alemán, la irrupción de “raza chilena” fundamentada científicamente o pseudocientíficamente, una ampliación tecnológica en herramientas de mediciones corporales, y una ampliación institucional y organizativa que ayuda a la difusión del conocimiento entorno a las prácticas gimnásticas.

¿Esto significa entonces que antes de 1902, la educación física escolar no se dio por un tema higiénico, nacional y/o racial?

Esta pregunta es muy buena hacérsela, para así aclarar algunas cuestiones antes de continuar. Yo sostengo que entre 1902 y 1915, se unen los tres discursos. Antes de ello, descartaría el discurso “racial” a pesar de que se hable en algunas fuentes sobre ello. Esto lo sostengo, porque antes de esta primera década del siglo XX, la raza chilena aún no estaba sustentada por la publicación de Nicolas Palacios, ni las mediciones corporales trabajadas por Leotardo Matus, o el valor de lo araucano en nuestra gente que Manuel Manquilef intenta desarrollar. En conclusión, a lo que quiero llegar aquí en primera instancia, es que antes de Palacios, Matus y Manquilef, sujetos de los que hablaré más adelante, la sociedad chilena trabajó muy “escuetamente” una idea de “raza chilena”. Es por lo mismo, que cuando llegó la educación física a la escuela hacia 1880, no podemos decir que esta tuvo una laborar “eugenésica”. Dicho de otra manera, no se puede mejorar la raza chilena si aún no se le caracteriza, mide o cuantifica. Muy por el contrario, el discurso racial y

⁵⁴ Se dice (en la época) que la enseñanza de la educación física, aparte de los beneficios físicos que trae, también produce otros de carácter psíquicos y psicológicos, que se expresan en la formación del “carácter”. Esto tiene que ver con inculcar hábitos, sentimientos y voluntades, necesarias, que permitan enfrentar a la vida. Se trata entonces, de una enseñanza “moralizante”, que nos prepara para luchar contra la vida, sus desafíos y malas prácticas. En: A. Moraga Porras, *Influencia de la cultura física en la formación del carácter*, (Santiago de Chile: Imprenta Emilio Pérez, Bandera 87 a 97, 1911).

eugenésico, se da hacia la década de 1920 y 1930, sobre todo por los decretos de “ley de la raza” de 1925 y las políticas deportivas Ibañistas hacia 1930⁵⁵.

Entonces, ahora que descartamos el discurso “racial” como un fundamento temprano cuando se inició la educación física en Chile, ¿Qué sucede con el discurso higiénico y nacionalista?

Efectivamente, opuesto a lo racial, lo higiénico y nacional sí estuvo muy presentes a la hora de validar la enseñanza de la educación física en la escuela. En las fuentes que se pueden analizar entre 1870 y 1900, encontramos el discurso higiénico y nacionalista muy presente.

Ambos fines se dieron en ese orden, y cada uno me resultó muy notorio a la hora de estudiarlo. Primero, lo que entiende el higienismo como corriente de pensamiento, es la regeneración física y moral, sin necesariamente acentuar en la educación física, un nacionalismo exacerbado (como después sucederá). El doctor Adolfo Murillo, dice: *“El que esto escribe ha podido salvar así, cuando era cirujano militar, a dos alumnos que languidecían bajo el peso de enfermedades serias, y que lograron por medio de la gimnasia robustecer su salud y progresar en sus estudios (...) ¿Cuánto puede esperarse de ella en lo físico como en lo moral? [Refiriéndose a la gimnasia] (...) La gimnasia higiénica, y la gimnasia ortopédica o terapéutica hacen maravillas. En todos los tiempos y en todos los lugares se le ha mirado como el medio más eficaz y el de más gran importancia para la reconstitución física”*⁵⁶.

En esta cita, se evidencia que la educación física (trabajada por el método gimnástico), es un medio regenerador e higiénico que tiene por fin mejorar y preservar la salud. Sin embargo, la “educación física higiénica”, al decirse tener una labor tanto “física” como “moral”, da a entender que lo saludable no solo queda en la dimensión corporal. Lo saludable se entiende en lo “moral”, y por lo tanto, en los valores que la sociedad en general pueda adquirir gracias al uso de la gimnasia. Todo apunta entonces, a que la educación física busca crear una sociedad sana, como los antiguos griegos lo hicieron: *“No necesito recordar que puesto ocupaba la educación física entre los antiguos. Desde Chiron, el famoso maestro de Aquiles, y desde el divino Esculapio, padre de la medicina, hasta Galeano, ese genio de la recopilación, la gimnasia era recomendada y cultivada”*⁵⁷.

Porque el cultivo del cuerpo también es el cultivo de la mente, y se crea así un relato que valida la cultura física, porque fue el motor de la civilización occidental, y es justamente por ello, que todos los países desarrollados del momento comienzan a retomar dichos valores: *“Desde hace pocos años, los ejercicios gimnásticos vuelven a ser tomados en*

⁵⁵ Ver: Pedro Acuña, *¡Formemos espartanos chilenos! Políticas y campañas deportivas durante la dictadura de Carlos Ibáñez, 1927-1931*, (Santiago: Cuadernos de Historia, No. 52, 2020).

⁵⁶ Adolfo Murillo, *De la educación física y de la enseñanza de la higiene en los liceos y escuelas de la república*, (Santiago de Chile, imprenta de la librería del Mercurio, informe presentado a la facultad de medicina, año de 1872), 11.

⁵⁷ Ibid, Adolfo Murillo, *De la educación física y de la enseñanza de la higiene*, 11.

consideración; y convencidos los gobiernos de que en gran parte depende de ellos el vigor de las naciones se les ha hecho obligatorio. Una gran parte de los triunfos de la Alemania, ¿No habrá dependido también de ese gran cuidado con que se atiende ahí a la educación física de la juventud? Hoy que vemos a la mayoría de los pueblos empeñados en esta tarea de regeneración física (...) no debíamos nosotros quedarnos a la retaguardia de ese movimiento”⁵⁸.

Por lo tanto, la higiene no solo tiene que ver con una utilidad práctica en cuanto a la salud física de cada individuo por separado, no se trata solo de garantizar la buena salud, o cuidar la vida o preservarla; se trata también de “moralizar” de alguna manera al cuerpo social. Y no está demás decirlo, que todo esto se produce, debido a una construcción occidental que es admiradora de lo “grecolatino”; civilización del pasado, que es la única en detentar la pauta hacia lo moderno y civilizado.

En cuanto al discurso “nacionalista”, sabemos que este se desarrolla posteriormente al higiénico, específicamente en 1885 con la llegada de Francisco Jenschke a Chile. Pero el tema higiénico, hay que decirlo, no queda absolutamente descartado de ahí en adelante, debido justamente a lo expuesto en el párrafo anterior. La idea de que la higiene opera en una dimensión social y no solamente en una individual, me permite pensar ¿Cuáles son los límites entre higiene y nacionalismo?, estos conceptos claramente no son lo mismo, higiene y nacionalismo son dos cosas distintas, pero la preocupación higiénica individual y colectiva, es un tema no ajeno al nacionalismo. En otras palabras, el nacionalismo engloba a la higiene, ya que la preocupación de la higiene individual y grupal de los chilenos es parte de las responsabilidades del nacionalismo.

Desde este momento, el discurso higiénico, sin perder su fundamental importancia, pasa a dar escena y protagonismo al tema “nacionalista”, como el principal motivador de la enseñanza física en la escuela. La gimnasia alemana se adopta para la escuela, y será utilitaria a Chile. Hace que las niñas y niños chilenos aprendan el valor de la patria, tras el cultivo de sus cuerpos, que se conciben como herramientas útiles para proteger, preservar y construir el futuro del país. Esto es un ejemplo: *“Se ha reconocido en Chile la conveniencia de difundir los conocimientos militares en la niñez que se educa en los colegios de la nación, como un ejercicio de gimnasia útil y agradable al niño y como un medio de preparar al futuro ciudadano a quién la nación le confiará más tarde la custodia de su honor y de su bandera*”⁵⁹.

El fin nacionalista, dio forma militarista a la enseñanza de la educación física escolar. Los niños marchaban con fusil, aprendían a romper filas y formar flancos. La disciplina se volvió cotidiana y la búsqueda por aumentar la fuerza física se dio por medio de los implementos gimnásticos, y ejercicios elementales.

⁵⁸ Ibid, Adolfo Murillo, *De la educación física y de la enseñanza de la higiene*, 13.

⁵⁹ *Memorias del ministerio de guerra*, (Santiago: Imprenta Nacional, 1889), 204.

Pero la fuerza también era un tema mental, y se produce una interesante producción intelectual entorno a los elementos “psíquicos”, expresados en conceptos como “carácter” y “voluntad”. Es por ello, que en las fuentes abundan estos conceptos. La formación del carácter, el coraje y/o la voluntad, es una característica de fundamental importancia porque también provienen de la fuerza. La fuerza es mental, y es necesario trabajarla y educarla. La mente y el cuerpo, en este sentido, operan en conjunto y son inseparables. De ahí es que se vuelva tan popular el adagio: “*Mens sana in corpore sano*”, que significa justamente: “Mente sana en cuerpo sano”, un lema común para la época, y que es emblema de algunos colegios que se fundan por esos años, como lo son, el Liceo de Aplicación y el Interna Nacional Barros Arana. Ambos llevan la frase “*Mens sana in corpore sano*”. El primero se fundó en 1892 y el segundo en 1902. Estos son buenos ejemplos del espíritu de la época, que veía en la cultura física, una manera de fortaleza física y mental, necesaria a trabajar, por sus valores civilizados y modernos que nos permitirán ser una nación higiénica, fuerte y con valor.

Finalmente decir que, hacia los inicios del siglo XX comienza a abandonarse la idea “militarista” que caracterizó la enseñanza de la educación física. Esto se produce, porque la educación física se consagra como una asignatura escolar, que a partir del reglamento de instrucción primaria de 1898, y de la asignación de planes de estudios de 1901 (que aumentaron sus horas semanales), los contenidos de la asignatura pasaron a convertirse en un conjunto de saberes que debían ser explorados y trabajados por nuevos especialistas, en un contexto de “educación integral”, que buscaba el desarrollo intelectual, físico y moral, de los niños a quienes se debía educar⁶⁰.

Así llegamos al segundo congreso nacional de educación, momento en que Francisco Jenschke se enfrentaría a Joaquín Cabezas, para defender el modelo alemán de enseñanza, que se caracterizó por un marcado militarismo, en contraposición al sistema sueco, que se abocaba más a la enseñanza equilibrada entre el cuerpo y la mente, dentro de lo que sería un desarrollo de “educación integral”.

La gimnasia sueca y alemana: definiciones, enfrentamientos y diálogos

En este apartado, me dispongo a analizar las fuentes en donde se pronuncian los fundamentos de gimnasia alemana y sueca. La idea es rastrear como se conciben cada una, como se piensan y aprecian para los fisiólogos. Sabemos que Jenschke defiende una, y Cabezas la otra, entonces ¿Por qué?, ¿Cuál es la gran diferencia?

Me propongo a responder estas preguntas y aclarar las dudas que estas me producen. En consecuencia, la idea final es lograr entender por qué el método sueco es “científico”, y

⁶⁰ Felipe Martínez, *Cuerpos en movimiento. Circulación y generación de conocimientos en torno a la ejercitación de los cuerpos. Santiago de Chile, 1880-1931*, (Santiago: Tesis para optar a grado de Magister en Historia, Universidad de Chile, 2015), 32.

como esta noción científicista ayudó, a que la educación física escolar, unificara los discursos de higiene, nación y raza.

El segundo congreso nacional de educación, como ya lo he dicho, fue una instancia de reformas educacionales. La tercera sesión, momento en donde se discutió sobre la educación física escolar, fue llevada a cabo el 31 de diciembre de 1902, y estuvo presidida por don Adolfo Hirth, que sirvió de mediador entre Cabezas y Jenschke.

La discusión la inicia Edmundo Jaramillo, colaborador de Joaquín Cabezas, que expone los fundamentos por los cuales el método sueco sería el mejor. Rescato de esta exposición tres características sobre el método sueco. Lo primero, es que su finalidad dice ser, únicamente para la “salud”, y no se explicita nada sobre la “defensa de la patria”. Esto es interesante porque se produce un gran quiebre entre ambos modelos. Por un lado, tenemos al sueco que dice funcionar bajo los principios de: higiene, fisiología y pedagogía⁶¹, para desarrollar y cuidar desde la salud, el desarrollo de los niños chilenos. Y por otro, tenemos al modelo alemán que, debido a su principio de defensa a la patria, dejó de lado el cuidado del cuerpo, ya que se aboca excesivamente al incremento de la fuerza, el coraje y la voluntad; aspectos que son criticados por Joaquín Cabezas. Lo segundo, y muy en relación con lo anterior, es que el método sueco enfatiza controlar dos cosas: “equilibrio” y “sobre esfuerzo”. La gimnasia sueca propone funcionar bajo la lógica de que las fuerzas son proporcionales a las edades y los sexos. Por este motivo, la gimnasia sueca promulga movimientos con menor “sobre carga” o “fatiga muscular”, cosa que no estaba haciendo la gimnasia alemana, de la cual Joaquín Cabezas denunciaba, se estaba ejerciendo mucho trabajo al tren superior del cuerpo, produciéndose así una desproporción. Y tercero, la última característica, es que la educación física sueca es “permisiva” con otros sports, juegos escolares o excursiones, algo que la gimnasia alemana no permitía, ya que se abocaba únicamente a “los batallones escolares”⁶².

En resumen: la salud como el fin de la enseñanza, el equilibrio sobre el cuerpo, y la permisividad deportiva, son las tres cualidades que yo creo, hacen diferente al método sueco, y le dieron el triunfo a Joaquín Cabezas.

Lo expuesto hasta ese momento, permitió entender al método sueco como moderno y científico. Jenschke sale a la defensa y dice: *“Antes de discutir las conclusiones de la memoria leída, quiero rectificar unas opiniones sostenidas en lo que se refiere a la gimnasia alemana. Dice el informe que a la gimnasia a la que me refiero no está basada en*

⁶¹ La triada: “higiene, fisiología y pedagogía”, se repite en otras fuentes donde se defiende el modelo sueco, como, por ejemplo, en los principios de “la unión de profesores de educación física”. Ver: Guillermo Martínez, *La unión de profesores de educación física de Chile*, (Santiago de Chile: Imprenta Universitaria, Bandera 130, 1911).

⁶² *Congreso general de enseñanza pública de 1902, Actas y trabajos tomo II*, (Santiago: Imprenta Barcelona, 1904), 646.

la ciencia. Error profundo. Lo está en la anatomía incluso la fisiología y en la psicología”⁶³.

Por lo tanto, debido a la ferviente respuesta de Jenschke, que sale a defender la “cientificidad” que también posee el modelo alemán, es que creo posible sacar una pequeña conclusión. La categoría de “ciencia”, es sin duda, el campo de disputa sobre el que se debe triunfar. Aquel que demuestre con argumentos, la científicidad de su modelo será el que finalmente triunfará en el debate.

Los argumentos de Jenschke, para probar la científicidad del modelo alemán, son los siguientes: Primero, hablar sobre una discusión que se dio en Berlín en 1861, en donde se probó la superioridad del modelo alemán sobre el sueco. En dicho momento histórico, se pudo probar, gracias al fisiólogo Du Bois Reymond, que la gimnasia alemana consigue un cansancio en el “sistema nervioso central”, que es clave para un trabajo muscular satisfactorio que desarrolla “la voluntad”. La voluntad era vista como un elemento “psíquico” reflejo de un buen desarrollo muscular. Por otro lado, la gimnasia que desarrolló Ling, que es la sueca, no puede desarrollar la voluntad, ya que trabaja movimientos sencillos que no producen cansancio en el sistema nervioso central. En palabras de Francisco Jenschke: *“Los ejercicios suecos son más racionales, pero no adecuados para afirmar la confianza en las propias fuerzas y el valor del joven, ni para desarrollar aquella destreza del cuerpo, que es de suma importancia en la vida*”⁶⁴.

Probado por Jenschke entonces, la científicidad del modelo alemán, el segundo argumento para desmerecer el modelo sueco, es decir que el modelo sueco viene del alemán. Jenschke dice: *“Quiero mencionar todavía que la gimnasia sueca tiene su origen en la gimnasia alemana. Su fundador, el celebre Ling, se fue a Copenhague en 1799 para estudiar idiomas vivos. Allí se demoró hasta fines de 1804 con excepción del tiempo empleado en unos viajes a Inglaterra, Francia y Alemania. En 1799 fundó Nachteggall, su instituto gimnástico, según los principios de Guts-Muths cuya gimnasia de la juventud (1793) se había traducido a varios idiomas*”⁶⁵.

Frente a esto, Joaquín Cabezas tiene dos cosas por hacer: Primero, defender la científicidad del modelo sueco, que fue desmerecido por no desarrollar la “voluntad”. Esto tiene que ver con que la gimnasia sueca, al ser de corte “médico”, y trabajar movimientos sencillos, no genera un trabajo continuo en el sistema nervioso central. Y segundo, Joaquín Cabezas debe refutar que el modelo sueco proviene del alemán.

Respecto a lo primero, Cabezas señala que los ejercicios excesivos de los alemanes, en el afán por desarrollar la voluntad, son prohibidos por los suecos porque deforman, dañan el cuerpo y no responden a las necesidades fisiológicas. Y no es cierto, por otro lado, que la

⁶³ Francisco Jenschke, *Ibid Congreso general de enseñanza pública de 1902, Actas y trabajos*, 646.

⁶⁴ *Ibid*, *Congreso general de enseñanza pública de 1902*, 647.

⁶⁵ *Ibid*, 651.

gimnasia sueca no desarrolle la voluntad, ya que es un método higiénico y médico, que analiza un correcto movimiento antes de ejecutarlo, y sus trabajos, siempre apuntaran al desarrollo más óptimo del cuerpo, que se traduce en beneficios psíquicos como la voluntad, el coraje o la energía. Frente a esto, Joaquín Cabezas señala: *“Cierto es, señor presidente, que los Suecos jamás autorizan un ejercicio si antes no han probado que con él benefician un grupo de músculos que intervenga en las grandes funciones vitales (...) Pero de aquí suponer que los ejercicios de la gimnasia sueca no desarrollan el coraje y la energía, y a la afirmación de que solo es aparente para hospitales y clínicas de masaje (...) hay una gran distancia (...) La gimnasia sueca no desarrolla el coraje, se dice, porque no consiente entre sus ejercicios las volteretas de la barra y del trapecio (...) Los suecos no aceptan los ejercicios en estos aparatos de la gimnasia alemana, no porque sean peligrosos, sino porque deforman y no responden a necesidad fisiológica alguna (...) En efecto, los ejercicios de suspensión en el trapecio, barras o anillos (...) obligan al niño a moverse con auxilio de los brazos (...) Ahora bien, si estudiamos la conformación anatómica de las articulaciones coxo-femoral y escapulo humeral, nos convencemos de que la naturaleza misma nos está señalando que ejercicios debemos excluir cuando se trate de forma el cuerpo del niño (...) Todo ejercicio que tenga por objeto violentar esta articulación (...) todo ejercicio que reprima y moleste (...) será malo, higiénicamente hablando, y debe salir de la escuela”*⁶⁶.

Por lo tanto, demostrado queda que el método sueco tiene fundamentos sólidos para ser científico, e incluso superior, en cuanto obedece a análisis fisiológicos que permiten proteger el cuerpo del niño. Finalmente, en cuanto al supuesto origen alemán que tiene la gimnasia sueca, Cabezas argumenta que no importa que Ling haya aprendido de un alemán como Guts-Muths, lo importante es el procedimiento metodológico que haya desarrollado con la experiencia. De hecho, la gimnasia de Ling se desarrolló de una manera completamente ajena a la de sus supuestos “inspiradores”: *“Lo cierto es, señores, que la gimnasia de Ling difiere en absoluto de la gimnasia realizada por sus pretendidos inspiradores; difiere en cuanto a los principios y a los medios: Ling no acepta como base de educación física los movimientos de radiación de Guts-Muths, ni los aparatos ideados por el Turnvater Jahn”*⁶⁷ [ambos alemanes].

Hacia la especificidad de la “raza chilena”

La idea de este apartado es profundizar sobre el segundo pilar que sostiene la tesis: la idea de que en estos años se unen los discursos higiene, nación y raza, en parte gracias a los inicios fundamentados sobre “raza chilena”. Como expuse en el preludio, antes de 1900, las nociones de raza chilena fueron “escuetas”, pero en estos años (1902-1915), se puede

⁶⁶ Joaquín Cabezas, *Congreso general de enseñanza pública de 1902, Actas y trabajos*, 653.

⁶⁷ *Ibid*, 652.

apreciar el inicio de un trabajo más exhaustivo, que permite desarrollar la noción racial en la esfera erudita e intelectual chilena. Hablaré sobre Nicolás Palacios, Leotardo Matus y Manuel Manquilef, y por qué veo en ellos una importancia, merecida a destacar, en cuanto fueron sus trabajos los que abrieron la brecha que permite hablar y recepcionar en Chile, nociones de “racismo científico”, que vienen de la biología evolutiva decimonónica europea.

Entonces, una producción intelectual sobre racismo científico en Chile, no es más que un reflejo de lo que se daba en Europa. En el viejo continente, y en Estados Unidos también, debido a las consecuencias científicas desarrolladas por Darwin sobre evolucionismo, creció una tendencia en el campo científico, que cada vez más separaba las supuestas razas humanas unas de otras. Esto, observado hoy en día como algo negativo por nuestros ojos, por cuan erróneo análisis se daba en este campo de estudio, en aquel tiempo, todo esto era común, aceptado, reforzado, y era imposible, incluso para los más progresistas, salirse de este paradigma: *“El consenso científico acerca de la superioridad natural del hombre caucásico fue tan amplio que ni siquiera los científicos más contrarios a la trata de esclavos, o a la hipótesis poligenista -defensora de que las razas humanas eran especies diversas-, ni siquiera hombres como T.H. Huxley, Armand de Quatrefages, o el propio Darwin pudieron sustraerse al paradigma racista de su tiempo”*⁶⁸.

Un pequeño resumen, sobre ideas de racismo científico son: Primero entender la influencia de Carlos Linneo (1707-1778), que publica en 1735: *“sistema de la naturaleza”*, en donde se introduce y desarrolla la ciencia de la clasificación o “taxonomía”, disciplina que, de ahí en adelante permitió clasificar los diferentes tipos de humanos en cuatro grupos: negros, caucásicos, mongoloides y amarillos. Esta tendencia a “diferenciar” y “separar”, alimenta y desarrolla la propuesta de Louis Agassiz (1807-1873), sobre “Poligenismo”. Esto es que cada raza tiene sus propios padres fundadores y no hay un antepasado común entre unas y otras. Las razas en el siglo XIX, por lo tanto, avanzan hacia tipos permanentes y separables de seres humanos con cualidades innatas. Finalmente, la influencia de Darwin (1809-1882) y Francis Galton (1822-1911), son el culmine de esta biología evolutiva decimonónica, con los aportes de darwinismo social y eugenesia⁶⁹.

Darwinismo social tiene que ver con una extrapolación de lo biológico a lo social. Si bien, la forma helicoidal del gen aún no se había descubierto en el siglo XIX, los aportes de Gregor Mendel con las cruces de guisantes y arvejas, ya habían dado el primer paso para entender la “herencia”. Entonces, cuando Darwin trabajó la supervivencia del más apto, lo que nos dice, es que solo algunos rasgos pasan a la siguiente generación (solo aquellos rasgos que garantizan la supervivencia). Entonces, el darwinismo social sirvió de

⁶⁸ Juan Manuel Sánchez, *La racionalidad delirante: el racismo científico en la segunda mitad del siglo XIX*, (España: Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq. Vol. XXVII No. 100, 2007), 384.

⁶⁹ Fabiola Villela y Jorge Linares, *Eugenesia. Un análisis histórico y una posible propuesta* (Universidad de Chile: Acta Biothica, Vol. 17 No.2, 2011), 190.

“legitimador cultural”, en un momento histórico en donde el imperialismo decimonónico ejerció violencia sistemática sobre las razas no europeas que había en sus colonias, razas que eran menos aptas para la supervivencia⁷⁰.

Ahora bien, la eugenesia es un término acuñado a Francis Galton (primo de Darwin), que tiene que ver con que las razas pueden mejorarse. Entonces, la herencia ya no está sujeta al azar de cruza, ahora esto puede ser manipulado. Así como hemos manipulado y obtenido extraordinarias razas de “caballos” y “perros”, lo mismo podemos hacer con las personas, controlando la reproducción, dice Galton⁷¹.

En Chile, sustentar la raza desde la ciencia se pudo dar a fines del siglo XIX, por dos cosas. Primero, por el progreso intelectual del racismo científico, trabajado en el párrafo anterior (que influye en nuestra forma de leer la modernidad), y segundo, por condiciones políticas y sociales propias de nuestro país. Esto último, tiene que ver con la posibilidad que tenía Chile de trabajar su patrimonio biológico, en sentido de proceso de modernizante, gracias a que en el país había una plenitud política y social, que permitía iniciar dicho proceso: *“La idea de Chile como el único país latinoamericano en el que no se ha interrumpido el proceso de modernización es atribuida, por lo general, a la existencia de una estructura social en la que coexisten un pequeño grupo de criollos de clase alta sin grandes divisiones económicas junto a una mayoría de campesinos generalmente mestizos y pobres que no entrarían a la vida política del país sino hasta el siglo XX”*⁷². Por lo tanto, estas condiciones políticas y sociales hicieron posible que la intelectualidad aristocrática chilena, que no tenía conflicto alguno que zanjar, pudiera trabajar en pos de su proyecto modernizador.

En este caso, Vicuña Mackenna se nos presenta como un intelectual clave. Buscó, por un lado, la modernización material renovando Santiago al estilo francés, y por otro, buscó la modernización social, en su producción intelectual enfocada a la regeneración de la nación y la raza. *“En cierto sentido Vicuña prefigura o se anticipa a las ideas de Spencer que sostienen que las sociedades se desarrollan y se organizan de acuerdo a las mismas reglas que los organismos vivos. Esta revolución del porvenir como la llama Vicuña no será una batalla en el sentido guerrero sino que estará asociada a la renovación de la vida, la regeneración de la nación ya no estará ligada a la lucha entre distintos sectores que se disputan determinados privilegios, sino a la transformación de los hombres”*⁷³.

Por lo tanto, los intereses políticos están dirigidos a construir un proyecto modernizante, gracias a las posibilidades que la coyuntura histórica podía producir. En este sentido, un

⁷⁰ Ibid, *La racionalidad delirante*, 386.

⁷¹ Fabiola Villela y Jorge Linares, *Eugenesia. Un análisis histórico y una posible propuesta*, (Universidad de Chile: Acta Biothica, Vol. 17 No.2, 2011), 190.

⁷² Sandra Garabano, *Una herencia monstruosa: Mestizaje y modernización en Chile*, (El Paso, Texas: Revista Iberoamericana Vol. LXXV No. 227, 2009), 355.

⁷³ Ibid, *Una herencia monstruosa*, 358.

ejemplo específico del trabajo de Vicuña Mackenna, es el que realiza sobre la “Quintrala”. Este personaje histórico, es puesto a estudio, dejando de lado sus elementos mágicos asociados a la “brujería”, para pasar a desarrollar, bajo fundamentos racionales, una explicación sobre su conducta. La explicación, está asociada a una falla del “sistema nervioso”: *“Mi diagnóstico de la Quintrala, en sucesivas deducciones, es el siguiente: Irritación nerviosa por el mestizaje germano indio, educación restrictiva, sobreestimación, asilamiento y crueldad en el hogar, padres estrictos y de etiqueta, desconocimiento de las realidades materiales...hasta el punto de producir en ella un movimiento alocado de rebeldía, de inquietud y curiosidad por el hombre”*⁷⁴.

Este diagnóstico fue desarrollado por Joaquín Edward Bello, y en él se aprecia que la brujería o posesión empieza a explicarse por rasgos patológicos, asociados al instinto y a la degeneración racial. En este sentido, es importante para Mackenna recalcar que, es gracias a las familias ilustres, y en particular, con la familia Irarrazabal, que mejora el linaje que descende de la Quintrala. Y es que, lo que por aquellos años comienza a plantearse como “raza chilena”, no es más que un equilibrio perfecto, entre las razas goda-española e indígena-araucana, las cuales fueron planteadas y desarrolladas por Nicolás Palacios.

Palacios, fue un médico chileno que trabajó en la primera década del siglo XX, las nociones de raza chilena por medio de una tesis “totalizadora”, en donde se mezcla biología, historia, lingüística, psicología, antropología y filosofía. Según Miguel Alvarado y Héctor Fernández, el trabajo de Palacios crea las bases para un esbozo de una antropología filosófica, en donde se explicaría la “chilenidad” como un modo de ser en el mundo, a través de un texto que mezcla evolucionismo, positivismo y romanticismo⁷⁵.

El contenido, roza la idolatría mítica, en tanto que los chilenos serían descendientes de dos razas bien definidas de características guerreras. Por un lado, la goda-española, y por otro, la indígena-araucana. Ambas, son razas “progresivas” (según Palacios), es decir, razas poseedoras de cualidades estables y definidas, que buscan cada cual, concretar un proyecto. Los araucanos defender su libertad, y los godos conquistar. Por lo tanto, el chileno es heredero, no solo de los elementos biológicos, sino que también, de las cualidades psíquicas que combatieron entre conquista y libertad⁷⁶.

⁷⁴ Diagnóstico dado por Joaquín Edward Bello a comienzos del siglo XX. Es posible hacer una relación entre elementos “psíquicos” dados por el psicoanálisis, y elementos biológicos dados por la “histeria” femenina, concebida como enfermedad en la época. En: Sandra Garabano, *Una herencia monstruosa: Mestizaje y modernización en Chile*, 349.

⁷⁵ Miguel Alvarado y Héctor Fernández, *Una narración fundacional para una antropología filosófica chilena: Raza chilena de Nicolás Palacios*, (Universidad de Chile, revista Cinta de Moebio No. 40, 2011), 47-63.

⁷⁶ La utilización de la palabra “progresiva”, apunta justamente al progreso social que deviene de juntar dos razas bien conformadas. Al respecto Palacios dice: *“Las razas progresivas son aquellas que producen hombres cuyos goces individuales son benéficos al progreso social, siendo esto último la adaptación”*. En: Ibid, Alvarado y Fernández, *Una narración fundacional para una antropología filosófica*, 50.

En resumen, el inicio teórico que Nicolás Palacios planteó sobre una supuesta raza chilena, respaldado por elementos totalizantes y pseudocientíficos, permitió construir en nuestro país un “mito fundacional”. Este, se separa de las prosas poéticas y literarias de la araucana de Ercilla, por pasar a ser un trabajo considerado científico (o pseudociencia para nosotros), que permite desde ahí construir y reforzar relatos de saneamiento y regeneramiento racial, en pos de un nacionalismo y racismo chileno. En este sentido, el valor del mito fundacional debe medirse más en su aceptación y eficacia para construir discursos, más que por su veracidad real en la materia. Los autores señalan: “*Los mitos no son verdaderos o falsos, sino por el contrario son eficientes o ineficientes en sus propósitos fundantes de participación e inclusión en lo que explican*”⁷⁷.

Los elementos mapuches, por lo tanto, pasan a volverse relevantes solo por los supuestos “aportes positivos” que implican. Estos son aportes físicos y psíquicos, que comienzan a tratarse en diversos ensayos y tesis de la época, en donde, lo escrito por Manquilef (por ejemplo: “comentarios del pueblo araucano”), cae en una lectura predeterminada por pretensiones nacionales, que separa al mapuche mítico con el actual. En este sentido, solo se rescata lo mítico y lo poético, y el mapuche moderno de ese entonces, no pasa a ser importante de observar, ver y atender. Fernando Ruíz dice: “*El ethos del lingüista centroeuropeo, como portador de una maquinaria de conocimiento científico, crea un mito en torno a la cultura y la lengua mapuche separándola del propio pueblo que la vivía y la hablaba*”⁷⁸. Esto queda evidenciado por organismos, como la “sociedad de folklore chileno” (SFCh), que hacía los años del centenario publican ensayos que reproducen estas dinámicas, y en las cuales trabajan Lenz, Guevara y Manquilef.

Independientemente de los famosos etnógrafos como Tomas Guevara o Rodolfo Lenz, la relevancia de Manuel Manquilef, y lo que lo diferencia de estos otros, es que este personaje es un generador de valor intercultural⁷⁹. Según Allison Ramay y Elisa Loncón, este personaje histórico fue un productor de educación e interculturalidad, que para lectores tanto mapuches, como no mapuches, busca por medio de sus líneas generar valor de la lengua y la cultura mapuche⁸⁰. Nació en Maquehua (provincia de Cautín), y siendo hijo de una chilena y un cacique, su educación estuvo compartida entre lo chileno y lo araucano. Primero vive en su comunidad, en donde aprende bastante de su abuela paterna, el idioma, las normas y las costumbres, y habló mapudungun hasta los seis años. Con posterioridad (no se sabe muy bien a qué edad), entró a estudiar en instituciones nacionales. Primero pasa

⁷⁷ Ibid Alvarado y Fernández, *Una narración fundacional para una antropología filosófica chilena: Raza chilena de Nicolás Palacios*, 57.

⁷⁸ Fernando Ruíz, *Lenz y Manquilef: la creación de un sujeto étnico*, (Santiago de Chile: Boletín de Filología, tomo LV No. 2, 2020), 143.

⁷⁹ “*La interculturalidad se refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, alcanzadas por medio del dialogo y una actitud de respeto mutuo (Unesco)*”, En: Allison Ramay y Elisa Loncón, *Construyendo valoración cultural: Gimnasia nacional (1914) de Manuel Manquilef y la educación intercultural en Chile*. (Osorno: Alpha, No.42, 2016), 273.

⁸⁰ Ibid Allison Ramay y Elisa Loncón, *Construyendo valoración cultural: Gimnasia nacional*, 275.

seis años en la escuela elemental de Temuco. Luego pasa a la escuela superior y al liceo de Temuco, en donde tiene de profesor en castellano, al etnógrafo (entonces rector del liceo) don Tomas Guevara. Y finalmente, Manquilef estudia en la escuela normal de Chillán, para terminar, ejerciendo como profesor de gimnasia y caligrafía en el liceo de Temuco, lugar del que también se volvería rector. Manquilef se desempeñó como profesor de idioma mapuche del internado araucano que sostenía la misión anglicana de Quepe, y trabajó en el instituto chileno alemán de Temuco, y en el colegio de señoritas de santa filomena⁸¹. En conclusión, su doble condición chileno/mapuche, le permitió aprender desde su origen, la lengua, las costumbres y los elementos culturales de su mundo indígena, pero desde cierta edad pasa a estudiar bajo instituciones occidentales, para luego reproducir desde las mismas, lo aprendido en ellas.

Esto último supone, y me hace preguntarme, ¿Manquilef habrá sido instrumental para la construcción nacional, pretendida por el estado de Chile?

Es muy probable que así lo sea, ya que este autor e intelectual es un mapuche, y adquiere por lo mismo, mayor importancia a la hora de pronunciarse sobre la misma materia. Si revisamos los antecedentes intelectuales, sobre quienes escribieron sobre la lengua y la cultura mapuche, tenemos lo siguiente. Primero, es Barros Arana, el intelectual que, en misión de incluir al territorio nacional a los mapuches, en un contexto de expansionismo, se refiere a ellos como poseedores de una lengua primitiva, que queda en subordinación a las “más civilizadas”: *“El vocabulario de esta lengua es incompleto y deficiente (...) como debe suponerse de todo idioma que no ha sido cultivado por una nación civilizada”*⁸². Se desdibuja entonces, el intento por validar una intervención civilizadora, que por ninguna parte da valor cultural a la lengua mapuche. Esto pasa, porque Barros Arana cree en la clasificación tipológica de las lenguas, que postula Wilhelm von Humboldt, en donde la lengua chilena estaría en las “aglutinantes o polisintéticas”, mientras la mapuche esta relegada a una más primitiva⁸³. Luego es Rodolfo Lenz, quién traído por el estado chileno, tiene la tarea de hacer de la lengua y la cultura mapuche, parte de la narrativa chilena, dándole así un valor extra que Barros Arana no le dio. Esto se ve por la producción intelectual que despliega Lenz entre 1894 y 1897, por su participación en la SFCh, y su colaboración con Manquilef.

Lo que finalmente sucede, es que la lengua y la cultura mapuche quedan relegadas al folklore, y esto es materia útil para conformar la identidad nacional, desde y como, un mero aporte más. Ahora bien, ¿Cómo es la relación entre Lenz y Manquilef, ya que ambos escriben desde (y en función de) la sociedad de folklore chileno? Según Florencia Mallon, Manquilef escribe desde una “doble conciencia”. Por un lado, responde y es funcional a la construcción social y cultural de los elementos araucanos, que ayudan a la narrativa

⁸¹ Ibid Fernando Ruiz, *Lenz y Manquilef: la creación de un sujeto étnico*, 155.

⁸² Ibid, 139.

⁸³ Ibid.

nacional, pero por otro, al ser mapuche también, aprovecha de dar valor cultural al pueblo al que pertenece. En función de este ensayo, rescato “Gimnasia nacional” de 1914, como un texto clave en el que Manquilef le da valor cultural a los deportes araucanos, y busca a través de este texto, que los juegos mapuches sean incluidos a la educación física nacional.

Ahora bien, esta doble conciencia, en la que Manquilef escribe para los beneficios de Chile, y de los Mapuches, es importante mencionar que sus textos, estuvieron siempre subordinados por alguna “autoridad”. Es en el caso de “comentarios del pueblo araucano”, mencionado con anterioridad, en donde Rodolfo Lenz sería quién funciona como “legitimador” y “evaluador”. Florencia Mallon dice: “¿Por qué es que Lenz se esfuerza a tal extremo para establecer su autoridad frente al trabajo de Manquilef? La respuesta más fácil, es la necesidad de mantener la relación colonial entre el etnólogo-experto y el informante nativo”⁸⁴. Pero en tal situación de subordinación, Manquilef no se queda atrás, ya que en su autobiografía (solicitada por Lenz, y parte con la que comienza el texto), vemos como el autor mapuche hace uso de una “doble legitimación”: por un lado, si bien es mapuche, hay otro lugar muy importante de su vida, en la que ha sido chileno, y se ha formado bajo instituciones occidentales, y comprende y trabaja, desde espacios de conocimientos científicos y legítimos. En este sentido, Mallon señala: “Manquilef, a pesar de reconocer las reglas del patrocinio, se le escapa de las manos (a Lenz). No acepta su papel de simple informante, sino que busca, mediante su propio trabajo científico, presentar al pueblo mapuche como pueblo civilizado, capaz de adaptarse y por tanto de participar creativamente en la evolución humana. Para lograr su meta, necesita también poder legitimarse como voz independiente que tiene su propia autoridad para interpretar el idioma, las prácticas y la cultura de su pueblo”⁸⁵. Por lo tanto, Manquilef busca ganar cierta autonomía frente a quienes son la autoridad, y un caso curioso en este sentido, es una rivalidad que se da con su antiguo maestro, Tomas Guevara, en cuya correspondencia mantenida entre Manquilef y Lenz, se deja ver como existe una discordia entre ambos personajes. En esta relación epistolar, Manquilef se refiere a Guevara como un “parasito de la ciencia, y transgresor y usurpador de un idioma”⁸⁶.

Así es como Manquilef vive una transformación, en la separación y distanciamiento hacia la independencia intelectual, que se traduce en trabajos posteriores como “Gimnasia nacional” de 1914. El intelectual mapuche, como profesor de gimnasia también, ve en los juegos araucanos un enriquecido material de aporte intercultural, que no debe quedarse en

⁸⁴ Florencia Mallon, *La “doble columna” y la “doble conciencia” en la obra de Manuel Manquilef*, (Universidad de Chile: Revista chilena de Antropología, No. 21, 2010), 64.

⁸⁵ Ibid, Florencia Mallon, *La “doble columna” y la “doble conciencia” en la obra de Manuel Manquilef*, 65.

⁸⁶ La relación epistolar entre Manquilef y Lenz, fue estudiada por José Ancan (2002), y se rescata lo siguiente: “El conflicto aparece allí representado, por ejemplo, en los cada vez más ácidos comentarios dedicados por Manquilef a Guevara, a quien el primero llegó a calificar de “parásito de la ciencia” y de usurpador y transgresor de un idioma y conocimientos que no dominaba y que utilizaba en beneficio propio. Este tipo de reproches aparecen en la correspondencia dirigida por el profesor mapuche al sabio alemán ya desde antes de 1912”. En: Ibid Florencia Mallon, *La “doble columna” y la “doble conciencia” en la obra de Manuel Manquilef*, 65.

la formación de la narrativa nacional, sino que debe materializarse como un proyecto concreto. Ojalas enseñar y practicar estos deportes en la escuela. En este sentido, Manquilef transgrede la subordinación, al traducir al mapudungun textos castellanos, como una sección de raza chilena de Nicolás Palacios⁸⁷, y también, la segunda transgresión que logra, es señalar la superioridad física y moral del pueblo mapuche, en cuanto le permitió resistirse ante el invasor europeo por cientos de años. Dice: *“pueblo gimnasta es pueblo intelectual”*, y explica mediante alusiones a la “victoria”, la importancia de una enseñanza física que transgrede la vida, las costumbres y la sociedad. En este sentido, son importantes los juegos, ejercicios y bailes mapuches, presentes en la cultura y la vida, porque forman parte del desarrollo no solo físico, sino también espiritual y valórico. Es el caso de una distinción que hace entre juegos antiguos y modernos. En los antiguos están los domésticos, guerreros y festivos, y en los modernos, los adquiridos e importados y la táctica militar. En resumen, lo lúdico para el mapuche, es algo transversal en su formación como persona, y cada juego es una ayuda para los ámbitos de la vida. Manquilef dice, por ejemplo: *“Los juegos domésticos enseñan las prescripciones pedagógicas (...) los ejercicios guerreros hicieron al indio apto para vencer todas las dificultades y peligros”*⁸⁸, en resumen, señala casi en poesía, la importancia de cada juego en las siguientes palabras: *“Los juegos domésticos son la poesía de la ruka paterna; los guerreros son los escudos y baluartes de sus terruños; los festivos son la tranquilidad del deber cumplido, y los modernos son las manifestaciones de la inteligencia y la razón”*⁸⁹.

Queda por mencionar, ya como dato anecdótico, que Manquilef fue conocedor del movimiento Scout cuando estudió en el colegio de la misión anglicana, y es debido a ello, que funda con posterioridad el grupo Boys Scout de Cautín⁹⁰. Esto es muestra de su compromiso con la cultura física, la que buscó desarrollar más allá de sus textos académicos, en cuanto estas pudieran concretarse en la educación chilena. Esto nunca pasa, pero no por ello hay que pensar que Manquilef estuvo solo en esta misión, ya que Leotardo Matus, por ejemplo, le da respaldo. En una conferencia dada en Buenos Aires en 1910 (Matus), expone a la “chueca” como un juego nacional, de grandes beneficios, y que debiera ser practicado. En dicho momento, en un país extranjero, y con pasional retórica patriótica que busca mostrarnos a los demás, Matus habla sobre el estado actual de la educación física en Chile, los juegos araucanos y sus descripciones. Es importante como

⁸⁷ En la traducción que hace de Nicolás Palacios, escribe al pie de página: *“Como este humilde libro caerá en poder de casi todos los araucanos civilizados, i quiero imponerles como único deber moral que, en las noches de invierno o en los días de lluvia i aprovechando la oportunidad de que todos permanecen a la orilla del fogon de la ruka, levanten su voz i con aire enérgico y como buenos weupin, reciten en mapuche esta interesante relación tan verídica como patriota”*. En: Ibid Florencia Mallon, *La “doble columna” y la “doble conciencia” en la obra de Manuel Manquilef*, 67.

⁸⁸ Manuel Manquilef, *Comentarios del pueblo Araucano y Gimnasia nacional (juegos ejercicios y bailes)*, (Santiago de Chile: Revista de Folklore Chileno, Tomo IV, imprenta litográfica y encuadernación Barcelona, 1914), 97 y 98.

⁸⁹ Ibid Manuel Manquilef, *Gimnasia nacional*, 98.

⁹⁰ Ibid Florencia Mallon, *La “doble columna” y la “doble conciencia” en la obra de Manuel Manquilef*, 68.

destaca a la “Chueca”, como un juego araucano de gran valor para los chilenos que, en alusión a la victoria, igual como lo hace Manquilef, se intenta aquí dar valor cultural a un juego que sería intrínseco a nosotros.

Es así como se habla de un momento histórico, en que mapuches interceptan el convoy del obispo Francisco de Marán, en 1793, y en vez de asesinarlos, les hacen jugar una muy difícil y ruda partida de chueca que, para ser jugada, es vital ser un íntegro atleta. Los ganadores son los mapuches, y la alusión a la victoria, es para este equipo, un grupo humano guerrero y atlético. Dice Matus: *“Dos partidos convinieron en decidir por la suerte su querella y reemplazar la batalla por una partida de chueca”*⁹¹, y el resultado fue: *“Cada araucano empuñaba su chueca como un sable y la descargaba muchas veces con furia sobre su rival, bañándole en sangre, o la abandonaba para agarrarse cuerpo a cuerpo con él. La victoria pareció en fin declararse por Huentelmu; cada golpe de su diestra retumbada en el corazón de Marán. Un sudor frío pegaba los cabellos a su frente y el vértigo deslumbraba sus ojos y le hacía tener visiones espantosas. Por fin, no tuvo fuerzas sino para caer sobre sus rodillas exclamando: “señor, señor, ¿Por qué me habéis abandonado? Estoy dispuesto a sufrir el martirio que me espera, pero no olvidéis, gritó desesperado, que vos sois un dios y yo soy un hombre” (...) los vivas y los aplausos que anunciaban su libertad, vinieron a despertar a Marán del letargo en que había caído”*⁹². En resumen, una partida de chueca no era cosa fácil, era un deporte bastante rudo y propio de guerreros. Matus concluye: *“Si bien es cierto que este juego se presta a desórdenes e incorrecciones de toda especie, no es menos cierto que levanta el espíritu, temple los nervios y forma hombres de arrojo y de carácter firme, haciendo gozar al cuerpo de todos los beneficios que la ciencia exige para robustecer los organismos débiles”*⁹³.

En conclusión, la raza chilena da muestras claras de su especificidad, en trabajos pseudocientíficos como los de Nicolás Palacios, que buscan crear el ideal identitario nacional; y en trabajos que generan valor intercultural, con aportes específicos (en este caso juegos mapuches), como los de Manuel Manquilef.

Herramientas e instrumentos físicos

Este apartado está en completa relación con el anterior, ya que habla sobre una ampliación tecnológica que permitió empíricamente fundamentar las ideas de raza chilena. Profundizaré la importancia de Leotardo Matus para este caso.

Primero, en cuanto a las herramientas, podemos decir que estas surgieron para demostrar lo que el racismo científico se propuso: describir con exactitud, las características que las

⁹¹ Leotardo Matus, *Conferencia sobre educación física dada en Buenos Aires, el 3 de Junio de 1910*, (Santiago de Chile, Imprenta universitaria, Bandera 130, 1910), 26.

⁹² Ibid Leotardo Matus, *Conferencia sobre educación física dada en Buenos Aires*, 28 y 29.

⁹³ Ibid, 31.

diferentes razas del mundo poseen. Pero el uso de estas herramientas tiene su origen antes. Fue en el siglo XVIII europeo, que en sentido de una “economía política”, se buscaba caracterizar al sujeto social, según su estatura, peso y dieta, para hacer estimaciones sobre crecimiento económico⁹⁴.

Sin embargo, aquello cambio a mitad del siglo XIX, en donde caracterizar a las diferentes razas humanas, era más importante que hacer estimaciones de crecimiento económico. Un ejemplo es Samuel Morton (1799-1851), defensor también del poligenismo, que utilizó la “craneometría” para continuar con las clasificaciones humanas, y las amplió a seis: la caucásica moderna, la caucásica antigua, la mongólica, la malaya, la americana y la negra.

Frente a estos avances materiales, funcionales al pensamiento racista decimonónico, es que Leotardo Matus se nos presenta como el primero en usarlos para el caso chileno. Leotardo Matus nació en Chillán, en 1877, y estudió en una escuela normalista de dicha ciudad. Llegó a Santiago en la década de 1890, y estudió en el instituto pedagógico, en donde se especializó en gimnasia con Francisco Jenschke.

Ejerció como profesor de educación física en muchos liceos, pero en el que experimentaría un cambio en su carrera, sería en el Internado Nacional Barros Arana. En esta institución, conoce a dos profesores extranjeros que utilizaban herramientas antropométricas, para sacar medias corporales en las diferentes edades del alumnado⁹⁵.

Pero, la antropometría ya se había estado desarrollando en Chile, unos años antes, en recintos penales y médicos. La criminología positivista, influyó a que los doctores: Manuel Francisco Beca y Pedro Barros Ovalle, clasificaran a la población penal de Santiago, en la correlación “delito” y “características físicas”⁹⁶. Así mismo, en el área de la salud, el doctor Juan de Dios Moraga realizó pruebas con el espirómetro de Barnes, para medir las capacidades pulmonares de 500 individuos, según sus afecciones⁹⁷.

También, en el ámbito educacional o infantil, el pedagogo y filántropo Domingo Villalobos, junto al doctor Eduardo Moore, redactan fichas antropométricas de niños y niños, para medir los efectos producidos, en sus estadías en las colonias escolares, durante 1905⁹⁸. Por lo tanto, no solo se trata de Leotardo Matus, si no también, de muchos otros profesionales que ven en la antropometría una herramienta muy útil para trabajarla en la

⁹⁴ Felipe Martínez, *De la antropometría del niño chileno a la antropología araucana. Leotardo Matus: prácticas científicas, y mediciones corporales. Chile, 1906-1915*, (Santiago: Palimpsesto, Vol. XVIII No. 11, 2017), 60.

⁹⁵ Leotardo Matus, *Conferencia sobre educación física dada en Buenos Aires el 3 de Junio de 1910*, (Santiago de Chile: Imprenta Universitaria, Bandera 130, 1910), 33.

⁹⁶ Ver: Manuel Francisco Beca, *Antropología y antropometría criminal: estado de la cuestión* (Santiago: Imprenta Cervantes, 1898), y Pedro Barros Ovalle, *Manual de antropometría criminal y general: escrito según el sistema de A. Bertillon para la identificación personal y destinado al uso de los establecimientos penitenciarios* (Santiago: Imprenta de Enrique Blanchard - Chessi, 1900).

⁹⁷ Juan de Dios Moraga, *Contribución al Estudio de la Capacidad Vital de los Pulmones* (Santiago: tesis para optar al grado de médico, 1889).

⁹⁸ Domingo Villalobos, *La primera colonia escolar*, (Santiago de Chile: Imprenta Barcelona, 1905).

obtención de resultados. Sin embargo, lo destacable de Matus, es que sus resultados contribuyen al conocimiento científico que la educación física comenzaba a ganar por aquellos años.

Hacia 1911, Matus publica: *“La antropometría del niño chileno”*, que fue el trabajo concluyente que inició en el Barros Arana, en donde conoció las técnicas antropométricas. El resultado, fue un trabajo de 2.646 observaciones, de niños y jóvenes entre 10 a 20 años, que se inició en 1906, y que finalizó en 1911. Las herramientas que se usaron fueron los espirómetros de Barnes, el taracómetro de Demeny y el dinamómetro de Collin, más cintas métricas y cartómetros⁹⁹.

La gran conclusión de todo esto, es que ya no solo son observables los efectos que la ejercitación puede producir en el cuerpo. Ahora, la ejercitación, en cuanto puede ser medida, observada y caracterizada, da la posibilidad de “producir” una verdadera observación científica, que ayuda a generar resultados raciales positivos. Matus, para este caso, se alegra cuando anota: *“La fuerza de los niños chilenos de mi referencia es muy superior a la de los niños extranjeros, lo que resulta todavía mucho más interesante si nos fijamos que, en algunas edades, son de un tamaño menor que los niños de otros países (...) Se ve que mis alumnos tienen en todas las edades, mayor número de kilogramos de fuerza, tanto en la mano derecha como en la izquierda, y que las cifras señaladas por los fisiólogos extranjeros quedan chiquitas al lado de las recogidas entre los niños chilenos”*¹⁰⁰.

Por otro lado, su trabajo también contribuyó al conocimiento médico del momento, ya que gracias a *“La antropometría del niño chileno”*, el Estado organizó una comisión de cuatro expertos, que tendrían por tarea redactar una ficha antropométrica que permitiera hacer estudios comparativos con los niños de las distintas zonas del país¹⁰¹. En otras palabras, se busca crear el estándar de lo sano y esperado, ya que si un niño, por ejemplo, marca muy por debajo de la media del espirómetro de Barnes, en comparación a sus pares etarios, es posible determinar alguna afección pulmonar o algo parecido. Los cuatro expertos son: el doctor Vicente Izquierdo, decano de la facultad de medicina, Guillermo Mann, director del laboratorio de psicología experimental, Joaquín Cabezas, director del IEF, y Eloísa Díaz, la primera médico mujer chilena, jefa del servicio médico escolar¹⁰².

En conclusión, la labor de Matus contribuyó al conocimiento científico entorno a los cuerpos, en la utilidad práctica que esto tiene para la medicina, como también, para pensar los cuerpos en sentido racial. Esto último, tiene que ver con lo que Matus se propondría hacer posteriormente: viajar a la Araucanía para obtener resultados antropométricos de la

⁹⁹ Felipe Martínez, *Cuerpos en movimiento. Circulación y generación de conocimientos*, 50.

¹⁰⁰ Leotardo Matus, *La antropometría del niño chileno*, (Santiago de Chile: Imprenta Cervantes, 1911), 49-50.

¹⁰¹ Ibid, Felipe Martínez, *Cuerpos en movimiento*, 54.

¹⁰² Ibid.

raza mapuche, elemento vital de la raza chilena, y ojalá poder concluir que la raza araucana era poseedora de buenas marcas antropométricas.

Su llegada se produjo en enero de 1912, y se propuso recorrer: Lanco, Panguipulli, Meliquina, Lautaro, Cautín, Boroa, Villarrica, Calafquén y San José de Mariquina, en 40 días, donde podría realizar un conjunto de mediciones antropométricas “entre los indios del sur”¹⁰³. La idea de Matus era: “*Apreciar la raza araucana por lo que verdaderamente vale y no por lo que frecuentemente se ha dicho o escrito de ella*”¹⁰⁴. Por lo tanto, la idea es que, a través de un resultado empírico, se pueda describir y apreciar las características del sujeto araucano.

El estudio, fue posible gracias a la observación de 150 individuos masculinos, a los cuales se les calculó su fuerza vital, volúmenes craneales, tallas, pesos, y más. Sin embargo, hubo dificultades en cuanto los mapuches, “*prefieren todo antes de presentar su pecho desnudo a un forastero*”, por lo que Matus, tuvo que hacerse pasar por un funcionario público: “*Hice creer a los indios que yo formaba parte de la comisión radicadora y que estaba encargado de hacerles la filiación a todos aquellos que desearan recibir tierras*”¹⁰⁵.

Por estas complicaciones, Matus tuvo que buscar colaboración con diferentes autoridades de la zona, como los misioneros alemanes Bucardo María de Rottingen y el Reverendo Fray Sigisfredo, o el jefe de la IV división del ejército, general Guillermo Armstrong; pero con el que alcanzaría una más estrecha y enriquecedora colaboración, es con Manuel Manquilef, una de las más influyentes personalidades letradas mapuche de principios del siglo XX¹⁰⁶.

La ayuda de Manquilef, como un “mediador intercultural”, hizo posible que Matus concluyera su trabajo. Sus resultados fueron positivos, en cuanto a la raza mapuche era poseedora de una gran fuerza vital y física: “*La capacidad vital de los mapuches sobresalía en amplitud a la de los chilenos. Mientras que en el primer grupo la cifra máxima alcanzada rodeaba los 3.900 c.c., para los mapuches esta cifra oscilaba entre 4.500 y 5.300 c.c.*”¹⁰⁷ y en cuanto a la fuerza que se obtiene con el dinamómetro de Collin, Matus

¹⁰³ Felipe Martínez, *De la antropometría del niño chileno a la antropología araucana. Leotardo Matus: prácticas científicas, y mediciones corporales. Chile, 1906-1915*, (Santiago: Palimpsesto, Vol. XVIII No. 11, 2017), 66.

¹⁰⁴ Leotardo Matus, *Vida y costumbres de los indios araucanos*, (Santiago: Revista chilena de historia y geografía 4, No. 5, 1912), 384.

¹⁰⁵ Ibid.

¹⁰⁶ Manuel Manquilef, en este caso, funcionó en completa concordancia con la tesis de Elisa Loncón y Allison Ramay, que postulan a Manuel Manquilef como un “mediador intercultural”. En: Allison Ramay y Elisa Loncón, *Construyendo valoración cultural: Gimnasia nacional (1914) de Manuel Manquilef y la educación intercultural en Chile*. (Osorno: Alpha, No.42, 2016).

¹⁰⁷ Leotardo Matus, *Vida y costumbres de los indios araucanos*, 392.

asegura que esta fue tan sorprendente, que “*el indio habría quebrado el dinamómetro en su mano en medio de las risas*”¹⁰⁸.

En conclusión, la utilización de herramientas antropométricas, en la sociedad científica chilena de principios de siglo XX, dio aportes empíricos a los fundamentos raciales que se buscaban por aquellos años. Por un lado, su utilización se dio en medicina y criminalística, pero por otro, se dio en la escuela y en la vida rural (mapuche). Leotardo Matus, dentro de otros profesionales que practicaron la antropometría, es el que más contribuye a una pseudo ciencia racista, que buscaba afianzar bases sólidas para poder hablar de “raza chilena”. Y en su defecto, su trabajo también contribuyó a la “antropología araucana”. Esto, porque Matus también trabajó, y describió, costumbres, vida cotidiana, construcciones, vestimentas, ceremonias y alimentación. Es por ello, que Felipe Martínez postula que la relevancia de Leotardo Matus, está en completa semejanza con otros importantes antropólogos y etnógrafos de la historiografía nacional; como lo son Rodolfo Lenz, Tomas Guevara, Max Uhle, Martin Gusinde o Ricardo Latcham¹⁰⁹.

Ampliación institucional y difusiva de cultura física

Finalmente, el último pilar que le permitió a la época unificar los discursos higiene, nación y raza, es a mi parecer, una ampliación institucional y difusiva sobre la cultura física. Específicamente con el nacimiento del instituto de educación física y manual en 1906, la unión de profesores hacia la decena del siglo XX, y sus actividades y medios de difusión.

Como vimos anteriormente, Joaquín Cabezas triunfa en el segundo congreso nacional de educación, y desde ese momento el método sueco se vuelve la enseñanza oficial. Para que esto se garantizara, el estado funda el instituto de educación física y manual en 1906. Este organismo tiene por finalidad formar profesores de educación física, bajo la orientación científica y médica de la gimnasia sueca.

Con los años, los alumnos que egresaron de esta institución fundan, el 25 de noviembre de 1909, la: “*unión de profesores de educación física*”. Esta es una organización difusora y defensora de la gimnasia, la cual debía ser concebida por la sociedad, como un beneficio social. Su filiación contaba con la participación de 40 profesores, los cuales, en nueve puntos, que funcionaron como declaración de principios, se comprometían a propagar la gimnasia, organizar paseos, conferencias, actividades, construir campos de juegos y afiliarse a grupos contra el tabaco y la tuberculosis¹¹⁰.

¹⁰⁸ Ibid, 393.

¹⁰⁹ Felipe Martínez, *De la antropometría del niño chileno a la antropología araucana. Leotardo Matus: prácticas científicas, y mediciones corporales. Chile, 1906-1915*, (Santiago: Palimpsesto, Vol. XVIII No. 11, 2017), 66.

¹¹⁰ Guillermo Martínez, *La unión de profesores de educación física de Chile*, (Santiago de Chile: Imprenta Universitaria, Bandera 130, 1911), 3.

Aparte de la unión de profesores de educación física, se funda en 1912 la “*liga chilena de educación física*” por Joaquín Cabezas. Este organismo, se creó debido a un acuerdo internacional alcanzado por Cabezas, después de un congreso internacional de educación física, llevado a cabo en Odense, Dinamarca, hacia 1911. En él, se contemplaba la importancia de propagar un programa científico e internacional de educación física, pensado en implicancias higiénico-fisiológicas¹¹¹. A diferencia de la unión de profesores de educación física, que generalmente afianzaba la cultura gimnástica en los espacios escolares, la liga buscó trabajar los beneficios para la sociedad en general: la importancia de la educación física en el hogar, el cuartel y centros obreros¹¹².

Para divulgar, tanto la producción intelectual que se propuso realizar la liga chilena de educación física para la sociedad, como también, las actividades que organizaron, y a las cuales llamaban a participar, la unión de profesores de educación física, es que se hizo necesario crear un medio.

Este fue: la “*Gran revista de educación física*”, que se funda en 1912 por Guillermo Martínez, profesor de educación física que pertenecía a la Unión de profesores. Según el académico Eduardo Santa Cruz, en el Chile de principios de siglo XX, se dieron las condiciones políticas, económicas, sociales y culturales, para que surgiera una “prensa moderna”, dentro de la cual, la rama deportiva se amplió en sus distintos campos¹¹³.

Estas revistas, fueron en su mayoría de efímera existencia (según Santa Cruz), y no he podido rastrear, cual es el momento exacto en que desaparecería la gran revista de educación física. Pero, lo que sí puedo señalar, es que en sus primeros años logró un gran apoyo y una gran difusión, porque la revista consiguió, convenio y suscripciones, con diarios como *Sports y actualidades*, *La mañana* y *Boletín de la sociedad de fomento fabril*. Incluso, como señala Felipe Martínez, se hicieron algunas publicaciones en el extranjero, como los son en: *La revista de instrucción primaria* de Argentina, *Anales de la instrucción primaria* de Uruguay, e incluso en Suecia, por medio de la *Svensk-Lararetidning*, la *Nordiskt idrottslif*, y la *Tidskrift i Gimmastik*¹¹⁴.

Pero, independientemente de cuanto haya durado la revista como medio difusor, que como señala Santa Cruz, pudo haber desaparecido rápidamente, la verdad es que la gimnasia logró consagrarse en la sociedad chilena (por lo menos en las grandes ciudades, como Santiago y Valparaíso).

Esto lo señalo por dos cosas. Primero, porque hay fuentes y análisis, que permiten entender que la sociedad chilena del momento, recepcionó la gimnasia y otros deportes, por medio de una práctica “amateur” que se dio en espacios como el barrio y los sindicatos. Y

¹¹¹ Felipe Martínez, *Cuerpos en movimiento. Circulación y generación de conocimientos*, 38.

¹¹² Ibid.

¹¹³ Eduardo Santa Cruz, *Prensa, espacio público y modernización: las revistas deportivas en Chile (1900-1950)*, (Santiago: Revista de História do Esporte, Vol. 5 No. 2, 2012), 1.

¹¹⁴ Ibid, Felipe Martínez, *Cuerpos en movimiento. Circulación y generación de conocimientos*, 39.

segundo, porque si continuamos investigando, y nos aproximamos a los años 20's, podemos apreciar como surgen más organizaciones que ayudan a propagar una cultura gimnásticas en la sociedad. Estas organizaciones, recibirán más apoyo estatal, que, hasta ese momento, no estaban recibiendo. Tanto la liga como la unión de profesores de educación física, contaron con el apoyo de organismos privados, como los clubes gimnásticos alemán, de Santiago y Valparaíso, que ayudaron a organizar competencias al aire libre, hacia los días del centenario¹¹⁵.

La actividad gimnastica al aire libre, a la cual me refiero, fue un evento que se llevó a cabo en 1909 por primera vez. La organizó la unión de profesores de educación física, y estaba ideada para que en ella participaran niños de distintos colegios. La primera versión, la de 1909, se realizó en la Quinta Normal. La segunda, al año siguiente, desconozco su ubicación. Y la tercera, de 1911, se realizó en el parque Cousiño; y esta descrita al detalle en una publicación de la revista de educación física.

Este evento era una jordana de competencias y demostraciones de gimnasia, que contó con la colaboración de los clubes gimnásticos alemán, de Santiago y Valparaíso. El evento comienza a las 3 de la tarde, con los colegios entrando al parque, en donde cada cual marchó con su bandera¹¹⁶. Se hicieron carreras de postas, ejercicios libres de gimnasia, como argollas y paralelas, para posteriormente jugar pelota al canasto. Al final de la jornada, el presidente de la federación sportiva nacional dio un discurso, y premió a los atletas chilenos que habían vencido en los últimos juegos olímpicos que fueron celebrados en Buenos Aires el año anterior. Entre los atletas estaban: Rodolfo Hammersley, Pablo Eitel, Lamilla y Müller¹¹⁷.

La presencia de estos deportistas en la jornada, la relaciono con una idea planteada, nuevamente, por Eduardo Santa Cruz. Según el académico, los deportistas nacionales de comienzo de siglo XX, tuvieron un importante rol como “figuras públicas”. En este análisis, las primeras personalidades deportivas se configuraron como un equivalente al “héroe mítico” de la guerra, ya que, a diferencia de los ídolos de la música, el cine o el teatro, el deportista triunfa en un campo de “lucha” o “guerra”, frente a la derrota de otro. Santa Cruz dice: *“El deportista asume las condiciones del héroe mítico, debido al carácter agonístico de lucha, de triunfo y derrota que es propio del universo de los deportes. El éxito de uno depende del fracaso del otro. Por ello, solo los ídolos deportivos pueden*

¹¹⁵ La actividad era llamada “revistas de gimnasia”, y tuvo tres versiones, la de 1909, la de 1910 y la de 1911. En: Felipe Martínez, *Cuerpos en movimiento. Circulación y generación de conocimientos*, 40.

¹¹⁶ Participó la Escuela normal de preceptores, el Internado Barros Arana, el Liceo de Aplicación, Liceo M. L. Amunátegui, Liceo Santiago, colegio Alemán, los clubes gimnásticos alemanes de Santiago y Valparaíso, y las escuelas superiores número 1,2,3,4,5,6,7,10,11,13,14,15 y 16. En total, el evento fue consumado con la presencia de unos 2000 niños.

¹¹⁷ Guillermo Martínez, *La unión de profesores de educación física de Chile*, 18.

llegar a ser héroes, más aún si esa lucha muchas veces se da en términos de representación de una colectividad nacional”¹¹⁸.

Por lo tanto, la presencia de Rodolfo Hammersley, por ejemplo, que triunfó en la prueba del decatlón de los jugos de Buenos Aires de 1910, sirvió de referente, para los 2000 niños que asistieron a las actividades realizadas en el parque Cousiño, aquel viernes 8 de septiembre de 1911.

Este hecho, permite apreciar que la sociedad chilena, de aquel entonces, estaba vivenciando muy de cerca la cultura física y deportiva. Según, Pablo Sandoval e Iñigo García, el deporte en Chile arribó a fines del siglo XIX, por la influencia inglesa. Nuestra recepción se dio, por lo tanto, en la “esfera civil”, en donde las clases aristocráticas trataban de emular la figura del “gentleman” o “sportman”, mientras que, en las clases populares, estos “pintorescos” y “graciosos” juegos, fueron recepcionados en sentido de “espectáculo”: *“La incorporación cultural del deporte en el mundo popular parece haber adquirido rápidamente un sentido de espectáculo. En los años posteriores vendría su masificación como practica: a fines del siglo XIX y comienzos del XX surgen los primeros clubes deportivos de raigambre popular y al interior de las nacientes clases medias, los cuales vendrán a constituirse, muchas veces, como formas de expresión de lógicas organizativas en reciente conformación, como las sindicales o las educacionales, o bien, como modo de representación de la identidad urbana y barrial”¹¹⁹.*

En conclusión, es posible pensar que la sociedad chilena, hacia los años del centenario, ya contaba con una recepción deportiva en su vida urbana. Esta se expresó, en clubes y organizaciones, que practicadas desde el amateurismo, fueron independientes a una iniciativa estatal. De hecho, en el mismo texto de Sandoval y García, se señala que: *“Pese a todo este extenso desarrollo a nivel de la sociedad civil, el tema solo logró obtener algún grado de reconocimiento por parte del Estado a partir de la segunda década del siglo XX”¹²⁰.*

De hecho, el 20 de mayo de 1909, se realiza un “meeting” nacional, para exigir mayor iniciativa estatal. Se pedían más campos de juegos en las provincias, que se construyera un estadio nacional y que se redujera el impuesto a los artículos deportivos (la mayoría de fabricación extranjera). El mercurio describió la marcha, con estas palabras: *“La ciudad de Santiago vio ayer pasar por sus calles el desfile más simpático y más consolador que haya presenciado jamás. Unos tres mil niños y jóvenes marchaban en apretadas columnas, con paso militar, con sus estandartes e insignias para pedir a los poderes públicos campos de*

¹¹⁸ Eduardo Santa Cruz, *Los comienzos de nuestro Olimpo. Los deportistas como nuevas figuras públicas en Chile en las primeras décadas del siglo XX*, (Santiago de Chile: Artículo realizado por proyecto fondecyt No. 1040150), 2.

¹¹⁹ Pablo Sandoval Vilches e Iñigo García Pacheco, *Cultura deportiva en Chile: desarrollo histórico, institucionalidad actual e implicancias para la política pública*, (Polis Revista Latinoamericana, Vol. 13 No. 39, 2014), 444.

¹²⁰ Ibid, 445

juego para los sports atléticos y liberación de derechos de aduana para los útiles que se emplean en esos juegos”¹²¹.

Por lo tanto, la sociedad chilena se visualiza como “activa” frente a las expresiones deportivas y de cultura física, exigiéndole incluso al estado, que participe más en ellas. El “meeting del sport”, se dio en el mismo contexto “álgido” de revueltas sociales, ya conocidas y estudiadas por la historia, como lo son: la huelga de la carne de 1905, la de la media hora de 1906 y la de Santa María de Iquique de 1907. En este sentido, Alex Ovalle y Daniel Briones, proponen que el deporte jugó un rol “unificador de clases”, por sobre perspectivas clasistas, en base a lo que publicó la revista Zig-Zag, entre 1905 a 1912¹²². En dicha línea editorial, se promueven valores liberales y de cohesión social que, plasmados en discursos de moral y nacionalismo, hicieron del deporte un espacio para generar patriotismo¹²³.

Por lo tanto, es posible ir concluyendo que las iniciativas para fomentar la cultura física, se llevaron a cabo en: la esfera civil y privada, la prensa, el paternalismo industrial¹²⁴, y hacia los 20’s, la mayor injerencia estatal.

La gimnasia, específicamente, fue en completa evolución y valoración. Creció en aquellos años. Lo primero fue el instituto de educación física en 1906, le siguió la unión de profesores en 1909. Después surge la liga chilena de educación física y la revista en 1912.

El instituto fue creciendo a lo largo de los años, y funcionó en dos edificios. El primero en calle Prat, y el segundo, debido al creciente número de alumnos, en la calle Morandé 750. Desde 1912, los años de estudio se ajustaron a tres, en donde se incorporó música vocal, dactilografía, psicología, francés y lo último en textos de fisiología, como los de Tissie, Demeny o Lagrange. El presupuesto de IEF, subió de 9.814 pesos en 1907, a 100.065 pesos en 1916, lo que sería un aumento de diez veces mayor, según Felipe Martínez¹²⁵.

Ya hacia 1920, la sociedad fue beneficiada por más avances en materia gimnastica. En 1924 se funda el “Club de gimnasia científica”, que tenía por finalidad llevar la gimnasia a aquellos que no pudieran pagarla: *“El CGC realizó conferencias periódicas, en las que acentuaba la labor formativa y educativa que había detrás de su trabajo, y cursos gratuitos de gimnasia hacia estudiantes, empleados y obreros que no podían costearse las clases,*

¹²¹ El Mercurio 21/05/1909, en: *Historia del deporte en Chile: entre la ilusión y la pasión*, (Santiago de Chile: Cuadernos Bicentenario, 2007), 30.

¹²² En: Enrique Riobó y Francisco Villaroel, *Belleza plástica, eugenesia y educación física en Chile: presentación de la fuente “Aspectos de la educación física”, de Luis Bisquertt (1930)*, (História, Ciências, Saúde-Manguinhos, Vol. 26 No. 2, 2019), 673.

¹²³ Alex Ovalle y Daniel Briones, “...Producir hombres de cuerpo y carácter”: *El futbol a través de la revista Zig-Zag, Santiago y Valparaíso (1905-1912)*, (Tarapacá, Chile: Revista de ciencias sociales, Universidad Arturo Prat, No. 31, 2013)

¹²⁴ Es el caso del futbol en los mineros de Lota, ver: Enrique Riobó y Francisco Villaroel, *Belleza plástica, eugenesia y educación física en Chile: presentación de la fuente “Aspectos de la educación física”, de Luis Bisquertt (1930)*, (História, Ciências, Saúde-Manguinhos, Vol. 26 No. 2, 2019).

¹²⁵ Felipe Martínez, *Cuerpos en movimiento. Circulación y generación de conocimientos*, 36.

además de actividades para los socios activos que mantenían un convenio de pago que les permitía acceder permanentemente”¹²⁶.

Posteriormente, el Estado toma parte directa de las políticas deportivas en el país. En 1916, con la ley No. 3087 de alcoholes, establecía que: *“El cinco por ciento de las contribuciones establecidas por la presente ley, se destinara exclusivamente a la instalación de campos de ejercicios escolares, juegos atléticos o gimnásticos”¹²⁷.* Luego, en el gobierno de Alessandri, en 1923, se creaba la “Comisión nacional de educación física” (CNEF), un organismo consultor del área y dependiente del ministerio de instrucción pública, que vio comprometida su labor producto de la realidad política del momento. Pero, en 1925, es definitivamente reemplazada por el “Consejo superior de educación física y moral”, que funcionaba bajo administración del ministerio de higiene, asistencia y previsión social. Esto se hizo posible gracias al decreto de ley No. 355 de “Ley de la raza”, que creó la división de higiene social, que en definitiva buscaba mejorar las condiciones de vida higiénica de Chile; motivos por los cuales, la masificación de la educación física y los deportes, era una tarea muy importante a ser realizada.

Pero, si queremos analizarla, ya nos escapamos al marco temporal de esta tesis. Es por ello, que considero el periodo 1902-1915 tan importante. Por un lado, nace un instituto del cual derivan otras organizaciones, como la unión, la liga y la revista de educación física; que se configuran como organismos autónomos que contribuyen a difundir una cultura física en el país. Y por otro, tenemos que la sociedad chilena fue recepcionando, cada vez más, la cultura deportiva que pasó desde lo llamativo (el espectáculo), a generar desde ella, identidades colectivas que representaron a los chilenos.

Conclusiones

La educación física escolar en Chile, fue protagonista de cambios curriculares y discursivos que validaron su enseñanza, a lo largo del tiempo. El propósito de esta tesis, fue historiar desde un principio a sus “fisiólogos”, y los “discursos” y “fundamentos”, que preconizaron y defendieron con ansias. Médicos, militares y pedagogos, hablan con igual autoridad a la hora de detentar las políticas, que regirán la educación corporal de los niños chilenos a través de la escuela. Nombres como Joaquín Cabezas, Francisco Jenschke, Adolfo Murillo, Manuel Manquilef, Leotardo Matus, y muchos otros, terminan por instalarse en nuestro subconsciente, por tan repetida participación les di en estas páginas. Tal fue su importancia, que creo merecidas las tienen.

Esta tesis fue escrita en ese sentido, fue pensada por la interesante producción intelectual que se produjo a fines del siglo XIX, y principios del XX, en torno a la educación física

¹²⁶ Ibid, 41.

¹²⁷ Ibid Felipe Martínez, *Cuerpos en movimiento. Circulación y generación de conocimientos*, 41.

nacional. Los discursos higienistas dieron pie a pensar la higiene en sentido nacional, y el nacionalismo dio paso a pensar la educación física en sentido integral. Desde el segundo congreso nacional de educación en 1902, hasta los últimos acontecimientos revisados hacia 1915, es posible ver como todo confluyó a una articulación equitativa entre los discursos “higiene, nación y raza”.

Las conclusiones son cuatro. Primero, el período (1902-1915) es clave, porque terminan por articularse tres discursos: el higiénico, el nacionalista y el racial. Esto se debe a cuatro motivos: la instauración del método sueco (moderno, médico e integral), la especificidad de la raza chilena (funcional al estado, y útil para la educación física nacional), la ampliación instrumental en mediciones corporales (herramientas necesarias para definir los estándares saludables), y finalmente, la ampliación institucional, recreativa, informática y social (posibilitadora de masificar una cultura física en el país).

Una segunda conclusión, es que el mismo período (1902-1915), puede verse también como un “nexo”; entre primero, la educación física como una necesidad médica e higiénica, que obligó su rápida enseñanza en la escuela desde 1870¹²⁸; con segundo, un período que después de la especificidad de la raza chilena (que se logra por los años del centenario), busca masificar una cultura física en el país, como política pública para el mejoramiento racial¹²⁹. Esto plantea, que estudiar la educación física como parte de un discurso eugenésico positivo, es más asertivo desde la década de los 20s, tanto por el desarrollo discursivo de lo que es, y se entiende, por raza chilena; como también, por la evolución política que, por motivos de “Ley de la raza” de 1925, obliga al estado a intervenir en el cuidado y mejoramiento de la raza, entregándonos así, una lectura eugenésica más explícita¹³⁰.

¹²⁸ La educación física como medida de “higiene” se debe al doctor Adolfo Murillo, quién desde 1871 planteó la idea de los beneficios higiénicos que traería esta enseñanza. Y posteriormente, esta se vuelca a un carácter militar, con la llegada del austriaco Francisco Jenschke, quién desde 1885 establece el modelo de “batallones escolares”.

¹²⁹ Es en el gobierno de Ibáñez del Campo (1927-1931), el momento culmine para una intervención estatal marcada sobre el carácter central, que debía tener la actividad física para la nación. En este sentido, se diseñaba una “*pedagogía cívica (...) focalizada en transmitir valores nacionalistas, desarraigar el alcoholismo y la prostitución en las clases trabajadoras y fomentar actividades recreativas tendientes a restar atractivo a la cantina y al burdel como únicas formas de sociabilidad*”. Agregar que, para alcanzar dichos objetivos, el estado masificó la cultura deportiva, a través de ampliar infraestructura, como piscinas y gimnasios modernos, que permitirán un proyecto enfatizado en el valor moral, estético e higiénico del deporte. En Pedro Acuña, *¡Formemos espartanos chilenos! Políticas y campañas deportivas durante la dictadura de Carlos Ibáñez, 1927-1931*, (Santiago: Cuadernos de Historia, No. 52, 2020), 236.

¹³⁰ La raza chilena no se enfrentaba a una otredad de razas, sino que combatía directamente con las enfermedades sociales (alcoholismo, prostitución, tuberculosis o sífilis). Por lo tanto, avanzar en un mejoramiento racial, implicó para Chile, avanzar en políticas sanitarias. Es así que ya, desde 1917 incluso, aparece un discurso temprano por enfrentar estos problemas. “*La Liga Chilena de Higiene Social se comprometía a combatir las enfermedades sociales y los gérmenes de la vida*” [en 1917]. En: Marcelo Sánchez, *El cuerpo eugénico y el espacio público en Chile, 1941: El vuelo del genio de Tótila Albert*, (En: Ciencia y espectáculo. Circulación de saberes científicos en América Latina, siglos XIX y XX; Santiago de Chile, Ocho Libros Editores, 2016), 302.

Una tercera conclusión, es que los conocimientos en torno a la educación física en Chile, siempre estuvieron determinados por una pauta extranjera, sobre lo que era correcto e incorrecto respecto a los cuerpos. Imitar el modelo alemán y después el sueco, es reflejo de un impedimento por pensar nuestros propios cuerpos, a las necesidades propias de nuestro clima, raza, necesidades fisiológicas, etc. Por lo tanto, rescato a Manuel Manquilef como un personaje clave, que en sentido de “doble conciencia”¹³¹ (como propuso Florencia Mallon), este personaje crea un “esbozo” para un modelo propio chileno, en donde los juegos mapuches juegan un rol importante, y debieran formar parte del currículum oficial. Asimismo, Leotardo Matus también contribuye a pensar un modelo chileno, cuando años más tarde critica el modelo sueco, que no creó verdaderos gimnastas nacionales. Esto lo hace con la publicación de *“El problema de la educación física en Chile y el embrujamiento sueco”*¹³², en 1932. Por lo tanto, Manquilef y Matus, son dos personajes históricos que proponen una verdadera educación física nacional, y contribuyen a la crítica teórica de Pablo Scharagrodsky, en cuanto la tendencia Latinoamérica ha sido la emulación de modelos de educación física europeos. Ahora bien, en este mismo sentido, es posible interpretar que lo realizado por Manquilef puede verse como un “escape” a las pretensiones biopolíticas del estado chileno, en cuanto este allí podido desplegar su *“Gimnasia Nacional”* en algún espacio escolar (lo que se escaparía al currículum oficial). Aquello podría ser estudiado a futuro, al encontrarse la fuente que nos describa el momento en que Manquilef funda el movimiento Scout en Cautín, y si es que allí se llevaron a cabo los juegos mapuches preconizados en *“Gimnasia Nacional”*.

La cuarta conclusión, es que esta tesis logró ordenar información dispersa, y esto posibilitaría la creación de un mapa general para estudiar la educación física en Chile. Los discursos primeros fueron “higiénicos”, le siguieron los “nacionalistas”, y finalmente los “raciales”. Esto quedó remarcado al final del contexto histórico, con un cuadro anexo que cree. Por lo tanto, para estudiar la educación física en Chile, podemos reconocer tres etapas: primero la “higiénica” (1872-1886), en donde Adolfo Murillo es la gran autoridad. La segunda, “nacionalista” (1885-1902), en donde Francisco Jenschke es la gran autoridad e instaura el modelo alemán de “batallones escolares”. Y tercero, la etapa racial (1902-1930), en donde Joaquín Cabezas es la gran autoridad con la instauración del modelo sueco de educación física, que es científico y médico”. Adjunto nuevamente la tabla.

¹³¹ La doble conciencia es ser funcional, por un lado, a la construcción social y cultural de los elementos araucanos que el Estado Chileno busca, y que Manquilef y otros etnógrafos realizan con sus publicaciones en la sociedad de folclore chileno (SFCh); y por otro, la oportunidad que tiene Manquilef de ocupar estos espacios para divulgar en ellos, y crear, valor cultural de su propio pueblo, el pueblo mapuche. En otras palabras, Manquilef es funcional al Estado chileno, y a su pueblo Mapuche. En: Florencia Mallon, *La “doble columna” y la “doble conciencia” en la obra de Manuel Manquilef*, (Universidad de Chile: Revista chilena de Antropología, No. 21, 2010).

¹³² Leotardo Matus, *El problema de la educación física en Chile y el embrujamiento sueco*, (Santiago: Imprenta y encuadernación La República, Independencia 250, 1932).

Discurso que valida la enseñanza de la educación física:	Principales autoridades:	Modelo de educación física:	Marco temporal:
Higiene	Adolfo Murillo	¿?	1872-1886
Nacionalismo	Francisco Jenschke	Modelo Alemán	1885-1902
Científico-Racismo	Joaquín Cabezas	Modelo Sueco	1902-1930

Finalmente, la respuesta es clara: entre 1902 y 1915 los discursos higiene, nación y raza, se afianzan. Estos son fundamentales para la enseñanza de la educación física en la escuela, y se alcanzaron por una prolífera producción intelectual alcanzada por los “fisiólogos y teóricos”. Profesionales diversos, curiosos, capaces y eruditos, que pensaban en su época con increíbles imaginarios acerca del cuerpo. La educación física es y fue para ellos, una ciencia respetable, primordial y exacta. Es, en definitiva, “la ciencia razonada de nuestros movimientos”.

4 Bibliografía

Fuentes primarias

- *Congreso general de enseñanza pública de 1902, Actas y trabajos tomo II*, (Santiago: Imprenta Barcelona, 1904).
- Guillermo Martínez, *La unión de profesores de educación física de Chile*, (Santiago de Chile: Imprenta Universitaria, Bandera 130, 1911).
- Leotardo Matus, *Conferencia sobre educación física dada en Buenos Aires el 3 de Junio de 1910*, (Santiago de Chile: Imprenta Universitaria, Bandera 130, 1910).
- Joaquín Cabezas, *Programa de educación física aprobado por el consejo de instrucción pública*, (Santiago de Chile: Imprenta Cervantes, Delicias 1167, 1912).
- *Reglamento i plan de estudios para el instituto de educación física*, (Santiago de Chile: Imprenta Universitaria, Bandera 130, 1912).

- Guillermo Martínez, *Metodología especial de la educación física*. (Santiago de Chile: Imprenta Universitaria, Bandera 130, 1916).
- Leotardo Matus, *La antropometría del niño chileno*, (Santiago de Chile: Imprenta Cervantes, 1911).
- Juan de Dios Moraga, *Contribución al Estudio de la Capacidad Vital de los Pulmones* (Santiago: tesis para optar al grado de médico, 1889).
- Leotardo Matus, *Vida y costumbres de los indios araucanos*, (Santiago: Revista chilena de historia y geografía 4, No. 5, 1912).
- A. Moraga Porrás, *Influencia de la cultura física en la formación del carácter*, (Santiago de Chile: Imprenta Emilio Pérez, Bandera 87 a 97, 1911).
- *Memorias del ministerio de guerra*, (Santiago: Imprenta Nacional, 1889).
- Manuel Manquilef, *La Gimnasia nacional (juegos, ejercicios y bailes)*, (Santiago de Chile: Imprenta litográfica i encuadernación Barcelona, Moneda esquina de San Antonio, 1914).
- Manuel Antonio Ponce, *Lecciones de gimnasia elemental*, (Valparaíso: Imprenta Americana, 1884).
- Adolfo Murillo, *De la educación física y de la enseñanza de la higiene en los liceos y escuelas de la república*, (Santiago de Chile, imprenta de la librería del Mercurio, informe presentado a la facultad de medicina, año de 1872).
- José Joaquín Aguirre, *Manual de gimnasia escolar para el uso de las escuelas de instrucción primaria*, (Santiago: Imprenta y litografía de Pedro Cadot y Ca., calle de los huérfanos 25, 1886).
- *Congreso nacional pedagógico: resumen de las discusiones, actas y memorias presentadas al primer congreso pedagógico*, (Santiago de Chile: celebrado en septiembre de 1889, Santiago, imprenta nacional, 1890).
- Nicolás Palacios, *Raza chilena. Libro escrito por un chileno y para los chilenos*, (Santiago de Chile: Imprenta Universitaria, segunda edición, Bandera 130, 1918).
- Domingo Villalobos, *La primera colonia escolar*, (Santiago de Chile: Imprenta Barcelona, 1905).

Lectura especializada

- Manuel Durán, *Género, cuerpo, gimnasia y sexualidad en los manuales educacionales higienistas y eugenésicos en Chile, 1870-1938*, (Santiago: Revista de Historia Social y de las Mentalidades, Vol.18 No.1, 2014).
- Felipe Martínez, *Cuerpos en movimiento. Circulación y generación de conocimientos en torno a la ejercitación de los cuerpos. Santiago de Chile, 1880-1931*, (Santiago: Tesis para optar a grado de Magister en Historia, Universidad de Chile, 2015).

- Georges Vigarello y Richard Holt, *El cuerpo cultivado: gimnastas y deportistas en el siglo XIX*, (España, libro: Historia del cuerpo, Vol. 2, De la Revolución Francesa a la Gran Guerra, Alain Corbin, Taurus, 2005).
- Josefina Silva y Alejandra Concha, *Capítulo VI: La fuerza de la patria: educación física y ritos cívicos*, (En libro: Historia de la educación en Chile, Tomo II, la educación nacional (1880-1930), Providencia, Santiago de Chile, Taurus, 2012).
- P. Scharagrodsky y M. Southwell, *El cuerpo en la escuela*, (Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2007).
- Felipe Martínez, *De la antropometría del niño chileno a la antropología araucana. Leotardo Matus: practicas científicas, y mediciones corporales. Chile, 1906-1915*, (Santiago: Palimpsesto, Vol.8 No.11, 2017).
- Allison Ramay y Elisa Loncón, *Construyendo valoración cultural: Gimnasia nacional (1914) de Manuel Manquilef y la educación intercultural en Chile*. (Osorno: Alpha, No.42, 2016).
- Fabiola Villela y Jorge Linares, *Eugenesia. Un análisis histórico y una posible propuesta*, (Universidad de Chile: Acta Biothica, Vol. 17 No.2, 2011).
- Miguel Alvarado y Héctor Fernández, *Una narración fundacional para una antropología filosófica chilena: Raza chilena de Nicolás Palacios*, (Universidad de Chile, revista Cinta de Moebio No. 40, 2011).
- José Luis Tejeda, *biopolítica, control y dominación*, (Ciudad de México: Estudios sobre Estado y Sociedad, Vol. XVIII No. 52, Diciembre 2011).
- Pedro Acuña, *¡Formemos espartanos chilenos! Políticas y campañas deportivas durante la dictadura de Carlos Ibáñez, 1927-1931*, (Santiago: Cuadernos de Historia, No. 52, 2020).
- Carolina Poblete, Alberto Moreno y Enrique Rivera, *Educación física en Chile: Una historia de la disciplina en los escritos de la primera publicación oficial del Instituto de educación física de la Universidad de Chile (1934-1969)*, (Valdivia: Estudios pedagógicos, Vol.40 No.2, 2014).
- Felipe Martínez, *Hacia una pedagogía del cuerpo, la educación física en Chile (1889-1920)*, (Santiago: Tesis para optar al grado de Licenciado en Historia, Universidad Diego Portales, 2011).
- Marcelo Sánchez, *El cuerpo eugénico y el espacio público en Chile, 1941: El vuelo del genio de Tótila Albert*, (En: Ciencia y espectáculo. Circulación de saberes científicos en América Latina, siglos XIX y XX; Santiago de Chile, Ocho Libros Editores, 2016).
- Diego Armus, *La Ciudad Impura: salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870-1950*, (Buenos Aires: Edhasa editorial, 2007).
- Manuel Durán, *Medicalización, higienismo y desarrollo social en Chile y Argentina, 1860-1918*, (Santiago de Chile: Usach, Tesis para optar a grado de doctor en estudios americanos con mención en Historia, 2012).

- Eduardo Santa Cruz, *Prensa, espacio público y modernización: las revistas deportivas en Chile (1900-1950)*, (Santiago: Revista de História do Esporte, Vol. 5 No. 2, 2012).
- Eduardo Santa Cruz, *Los comienzos de nuestro Olimpo. Los deportistas como nuevas figuras públicas en Chile en las primeras décadas del siglo XX*, (Santiago de Chile: Artículo realizado por proyecto fondecyt No. 1040150).
- Pablo Sandoval Vilches e Iñigo García Pacheco, *Cultura deportiva en Chile: desarrollo histórico, institucionalidad actual e implicancias para la política pública*, (Polis Revista Latinoamericana, Vol. 13 No. 39, 2014).
- *Historia del deporte en Chile: entre la ilusión y la pasión*, (Santiago de Chile: Cuadernos Bicentenario, 2007).
- Enrique Riobó y Francisco Villaroel, *Belleza plástica, eugenesia y educación física en Chile: presentación de la fuente "Aspectos de la ecuación física", de Luis Bisquertt (1930)*, (História, Ciências, Saúde-Manguinhos, Vol. 26 No. 2, 2019).
- Rodrigo Zapata, *La dimensión social y cultural del cuerpo*, (Medellín: Boletín de Antropología Universidad de Antioquia, Vol.20 No.37, 2006).
- Marcelo Sánchez, *La teoría de la degeneración en Chile (1892-1915)*, (Santiago: Historia, Vol.47 No.2, Diciembre 2014).
- Ángel Acuña, *El cuerpo en la interpretación de las culturas*, (Mérida: Boletín Antropológico, Vol.1 No.51, 2001).
- René González Boto, *El Emilio y la educación física escolar*, (Buenos Aires: Revista digital lecturas: educación física y deporte, No.65, 2003).
- Martha Soledad Montero, *El Emilio: niño y educación*, (Colombia: Magistro, Vol. 3 No.5, 2009).
- Juan Manuel Sánchez, *La racionalidad delirante: el racismo científico en la segunda mitad del siglo XIX*, (España: Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq. Vol. XXVII No. 100, 2007).
- Sandra Garabano, *Una herencia monstruosa: Mestizaje y modernización en Chile*, (El paso, Texas: Revista Iberoamericana Vol.LXXV No. 227, 2009).