



Bulletin de l'Institut français d'études andines

ISSN: 0303-7495

secretariat@ifea.org.pe

Institut Français d'Études Andines

Organismo Internacional

Martinez, Françoise

¡Que nuestros indios se conviertan en pequeños suecos! La introducción de la gimnasia en las escuelas bolivianas

Bulletin de l'Institut français d'études andines, vol. 28, núm. 3, 1999

Institut Français d'Études Andines

Lima, Organismo Internacional

Available in: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12628305>

- How to cite
- Complete issue
- More information about this article
- Journal's homepage in redalyc.org

redalyc.org

Scientific Information System

Network of Scientific Journals from Latin America, the Caribbean, Spain and Portugal

Non-profit academic project, developed under the open access initiative

¡QUE NUESTROS INDIOS SE CONVIERTAN EN PEQUEÑOS SUECOS!

LA INTRODUCCIÓN DE LA GIMNASIA EN LAS ESCUELAS BOLIVIANAS

*Françoise MARTINEZ **

Resumen

En la historia de la educación, el deporte y la educación física no siempre han rimado con liberación o entretenimiento. En Bolivia, con la política educativa liberal que se siguió a lo largo de dos décadas (1899-1920), se quiso llevar a cabo la “regeneración” nacional, como se la llamaba, de una patria “enferma”. Al principio, su contenido se definió como esencialmente intelectual, pero poco a poco, y coincidiendo con un auge del deporte a nivel internacional, se buscaron los modelos extranjeros apropiados para que esa “regeneración” fuera también étnica y física. Este análisis se propone mostrar cómo surgió la preocupación por difundir las actividades físicas en las escuelas, cómo y por qué se eligió el modelo de la gimnasia sueca y cómo se atribuyó a su práctica un papel educativo físico y moral que respondía a las preocupaciones políticas de sus promotores.

Palabras claves: *Bolivia, partido Liberal, educación física, deporte, gimnasia sueca, regeneración, progreso.*

QUE NOS INDIENS DEVIENNENT DE PETITS SUÉDOIS !

L'INTRODUCTION DE LA GYMNASIQUE DANS LES ÉCOLES BOLIVIENNES

Résumé

Dans les histoires de l'éducation, sport et éducation physique n'ont pas toujours rimé avec libération ou divertissement. En Bolivie, avec la politique éducative libérale appliquée durant deux décennies (1899-1920), fut entrepris un projet de “régénération” nationale, comme on la désignait, d'une patrie “souffrante”. Au début, son contenu fut défini comme essentiellement intellectuel, mais peu à peu, coïncidant avec un essor du sport sur le plan international, les Libéraux cherchèrent les modèles étrangers appropriés pour que cette “régénération” fut également ethnique et physique. Cette analyse se propose de montrer comment surgit la préoccupation pour diffuser les activités physiques dans les écoles, comment et pourquoi fut retenu le modèle de la gymnastique suédoise et comment lui fut attribué une fonction éducative, physique et morale, qui répondait aux préoccupations politiques de ses promoteurs.

Mots clés: *Bolivie, parti Libéral, éducation physique, sport, gymnastique suédoise, régénération, progrès.*

* Attachée Temporaire d'Études et de Recherches, Université de Paris X Nanterre, UFR Langues, 120 av. de la République, 92001, Nanterre. E-mail: francoise.martinez3@libertysurf.fr

SO THAT OUR INDIANS BECOME LITTLE SWEDES!

THE INTRODUCTION OF GYMNASTICS IN THE BOLIVIAN SCHOOLS

Abstract

In the history of education, sport and physical education have not always been synonyms for liberation and entertainment. In Bolivia, following the liberal education policy of past two decades (1899-1920), a project of national "regeneration" of a "suffering" native country was undertaken. At the beginning, its content was defined on an intellectual basis, but gradually, coinciding with an international sports increase, in the liberals looked for an appropriate model to achieve an ethnic and physical "regeneration". This analysis proposes to illustrate how this increase in interest to disseminating physical activities in the schools came into view, how and why the Swedish gymnastic model was chosen and how its application was associated with a physical and moral educational role that responded to the political concerns of its promoters.

Key words: *Bolivia, liberal party, physical education, sport, swedish gymnastic, regeneration, progress.*

INTRODUCCIÓN

Si en este siglo la educación física se ha convertido en una de las preocupaciones fundamentales de los pedagogos, durante mucho tiempo se consideró mucho que la instrucción no tenía por qué interesarse en la vida física del alumno, como el nivel más "bajo" de su desarrollo y para el cual bastaba dejar que la naturaleza siguiera su curso. Los más ilustrados podían conocer el verso de Juvenal *Mens sana in corpore sano* o las teorías de Descartes que mostraban la estrecha unión entre el cuerpo y el alma y la capacidad de actuar sobre las pasiones mediante una acción sobre el cuerpo, pero, por lo general, sólo la enfermedad declarada llamaba la atención. Fuera de estas "anomalías", durante mucho tiempo, el cuerpo no fue objeto de cuestionamiento pedagógico y se consideró que sólo la mente, el intelecto merecían una formación, una educación.

En Bolivia, cuando el partido Liberal llegó al poder en 1899, emprendió una obra de "regeneración educativa" destinada a difundir las luces del progreso positivo y lograr, de este modo, una modernización nacional para que el país pudiera entrar en el concierto de las naciones "civilizadas". Fue el advenimiento del "Estado-docente". A pesar de que la educación física entraba en los programas escolares, como la música o el dibujo, no se le daba real importancia. Sólo al final del segundo mandato liberal de Ismael Montes (1904-1908) se le empezó a atribuir un papel significativo y realmente destacable dentro del proyecto de sociedad liberal.

El propósito de este trabajo es tratar de entender cómo y por qué surgió en esos años de pleno auge del liberalismo político una verdadera atracción por la educación física, entender qué modelo se decidió implantar en Bolivia, cómo y por qué se hicieron exhortaciones culturales que parecían imponerse a todos para valorar y practicar la cultura física, y qué papel podían y debían desempeñar los ejercicios físicos dentro del ideario liberal de reconstrucción y regeneración nacional.

1. LA EDUCACIÓN FÍSICA DIGNA DE UN NUEVO INTERÉS

1. 1. ¿Cómo “mejorar la raza”?

Desde 1900, se desarrollaba en Bolivia una ideología del progreso, inspirada en corrientes evolucionistas y darwinistas que llevaban a pensar que, en aquel momento, Bolivia debía subirse urgentemente al tren del progreso y de la modernidad, o perderlo para siempre. Esta ambición política liberal se basaba por una parte en un desprecio de “lo indio”, causa del retraso nacional por su “vacío cultural”, y por otra en una representación de la educación como el remedio de todos los males, la palanca más poderosa de transformación social y el mejor instrumento de regeneración de ese cuerpo social enfermo que era la nación boliviana. Al Estado liberal le correspondía llevar a cabo esa “regeneración” concebida, inicialmente, como básicamente espiritual. Sabido es, repetían los políticos y la misma prensa educativa de un extremo al otro del país, “que la base de todo progreso, de toda cultura y civilización sea material, moral e intelectual, es la instrucción” (Pizarro, 1903: 3). Y el hombre nuevo anhelado para la patria del porvenir era el hombre de formación intelectual, superior al del siglo XIX pues según un discurso de común consenso “las generaciones se transforma[ba]n y mejora[ba]n por medio de la instrucción” (1).

Lo primero era, por tanto, curar a la nación enferma. Mientras la prensa conservadora retomaba esa imagen de la patria agonizante y planteaba al final del primer gobierno liberal su angustiada preocupación: ¿Degeneramos? (*La Industria*, 1905b), el intelectual Alcides Arguedas publicaba *Pueblo enfermo* donde describía los males de los que padecía la sociedad boliviana. A estos males endémicos, a esas llagas sociales, debía aplicarse el remedio regenerador de la reacción y del despertar de la energía —términos inspirados de Unamuno y del regeneracionismo español— que estribaba en el estudio y la educación, es decir en un remodelamiento intelectual y moral de los individuos.

Juan Misael Saracho, el ministro de Instrucción que duró más tiempo en sus funciones en esas dos décadas liberales (1903-1908), había logrado, aunque con dificultades, llevar a cabo su gran proyecto de unificación de la organización de estudios en todos los establecimientos del territorio, mediante un *Plan de Estudios* promulgado el 19 de noviembre de 1904. Ese plan acompañaba un programa nacional obligatorio para los establecimientos de segunda enseñanza, y sobre todo mediante el *Plan general de Estudios y la organización de la instrucción primaria*, dictado por decreto del 11 de febrero de 1905. La gimnasia formaba parte de las materias de ambos estatutos pero más como ornamento que como eje pedagógico. El primero copiaba los programas formulados en 1903 para los Colegios de la República Argentina. No se destacaba el valor de las nuevas materias introducidas, sino más bien se insistía en que se debía asentar el método pedagógico único introducido con unos años de anterioridad: el sistema gradual concéntrico, que consistía básicamente en un estudio simultáneo de las asignaturas que

(1) Se trataba de un discurso tan consensual que esta cita, que proviene del periódico del partido conservador saliente *La Industria* (*La Industria*, 1905a: 1), se repite igual tres años más tarde en el periódico suculense proliberal, *La Mañana* (*La Mañana*, 1908a: 1).

debían ilustrarse y corresponderse unas con otras (2). El método de enseñanza parecía más importante que las mismas asignaturas. La gimnasia no se mencionaba para nada como una innovación de importancia, como si su presencia no hubiera sido sino el resultado de la copia fiel al modelo argentino. En cuanto al programa de instrucción primaria de 1905, también constaba de la asignatura doble “gimnasia y música”, pero los “objetivos pedagógicos” se reducían a su mínima expresión, debiendo darse en el primer semestre ejercicios en el salón de clase y al aire libre y marchas, y en el segundo, series de movimientos. Por otra parte, el programa pasaba de 13 asignaturas a sólo 6 para las escuelas populares y rurales, y en este caso desaparecía por completo la gimnasia. “Regenerar” a la “desgraciada raza indígena”, como la designaban las élites políticas e intelectuales, significaba encaminarla en los rieles de la civilización, del conocimiento racional y positivo, del aprendizaje de la lectura y escritura en castellano y de obediencia a las leyes de la República. La educación física todavía no se concebía como algo importante en las ciudades, y sí como algo inútil para los indígenas.

Durante el mandato de Ismael Montes (1904-1908), sin embargo, aparecieron las primeras preocupaciones explícitas por desarrollar entre todos los niños bolivianos, una verdadera educación física que pasara de la letra a la práctica. El mismo ministro Juan Misael Saracho empezó entonces a atribuir a los ejercicios físicos el poder de “mejorar la raza”, esa gran ambición liberal:

“Mientras los pueblos que nos rodean mejoran día a día la estructura de su raza mediante la educación física, y amplían los horizontes de su mentalidad y de su potencialidad mediante la educación intelectual y moral, nosotros no podemos quedar inertes” (*La Mañana*, 1908b: 2).

Muy rápidamente, y paradójicamente si tomamos en cuenta la falta de interés inicial para la educación corporal, consideraciones de este orden pasaron a ser tópicos para todos los que se interesaban en cuestiones educativas. Es significativo, en este sentido, el discurso de 1910 del Inspector General del sur, en su acto de posesión:

“La pedagogía moderna aspira a dotar al educando de un cuerpo sano, vigoroso y bello; de un corazón sensible y generoso; de una inteligencia rica en ideas prácticas y propias y ágil y vibrante [...]; y sobre todo, de una voluntad, de una firme voluntad que como la coronación augusta de ese conjunto psíquico, marque siempre el rumbo que debe conducirlo hacia un ideal supremo” (*La Mañana*, 1910a: 2-3).

Pero ¿qué papel se atribuyó entonces a la educación física?

No sólo se trataba de formar seres fuertes y con buena salud física. También, y sobre todo, se buscaba facilitar, mediante ejercicios físicos, la formación de su personalidad y la adquisición de la “voluntad”, abarcando ésta toda una serie de virtudes morales cuya presencia se consideraba propia de las naciones adelantadas, y su ausencia, como en Bolivia, causa de estancamiento nacional. Esas virtudes se inscribían en el marco de la formación de espíritus positivos: el justo conocimiento de las capacidades y limitaciones de uno, la autoridad, la iniciativa, la confianza en sí mismo,

(2) Sobre la introducción del sistema gradual concéntrico en Bolivia, remitimos a otro trabajo nuestro: Martinez, en prensa.

la voluntad, el valor, el espíritu de obediencia y de disciplina, la perfección, la destreza, la racionalidad, la organización (3). De modo que en la gran obra liberal de “regeneración” social nacional, el ideal de educación física del niño debía entenderse como un remoldeamiento físico que a su vez iba a condicionar el remodelamiento psíquico emprendido. El deporte en las escuelas debía facilitar la “vigorización física, de potencialidad de energía, de despertar de carácter, de conveniente intensificación mental” (*La Mañana*, 1910b: 2), y estas energías eran imprescindibles para la reacción nacional esperada.

Estas consideraciones se difundieron y rápidamente se expresaron en los discursos oficiales, en la prensa y en las revistas educativas, como producto de un consenso general de las élites pensantes. No fueron exclusivas de los Liberales bolivianos. Tampoco eran un invento o hallazgo suyo: venían junto con el auge y éxito de la corriente europea de la “educación integral”.



Fig. 1 - Niñas haciendo gimnasia, Oruro, 1915 (colección Gutiérrez de Medinaceli).

(3) Unos estudiosos del deporte (Bero Rigauer, Henning Eichberg, Allen Guttmann) consideran que el deporte contemporáneo, por características como éstas, no es sino una forma genuina de adaptación a la vida moderna, la expresión de un mimetismo y de una dependencia entre el deporte y el capitalismo industrial. El argumento de Richard D. Mandell para darle más crédito que a otras tesis que atribuyen a los deportes modernos orígenes antiguos, es que las relaciones entre éstos y la vida moderna explican los siglos de desinterés y explican porque aparecieron por primera vez en Inglaterra, coincidiendo con el momento en que empezaba la Revolución Industrial (Mandell, 1986).



Fig. 2 - Niñas haciendo gimnasia, Oruro, 1915 (col. G. de Medinaceli).

1. 2. El auge de la “educación integral”

Por “educación nueva” o “educación integral” se designa al movimiento pedagógico nacido al final del siglo XIX a raíz de la percepción de una doble necesidad de adaptar, por una parte, la educación a la naturaleza psicológica del niño, y prepararlo, por otra, a la vida social e intelectual moderna. Dicha corriente se oponía a los sistemas pedagógicos que habían imperado hasta entonces, considerando al alumno como un envase que se debía llenar de conocimientos según el precepto de “la letra con sangre entra”. Remitía en lo abstracto a teóricos europeos de la educación tales como Rabelais, Montaigne, Locke, Rousseau, Comenius, Pestalozzi, Froebel (4), pero su base

(4) Rabelais y Montaigne se ilustraron por sus consideraciones revolucionarias en el siglo XVI, en cuanto a la educación de los niños, poniendo en tela de juicio los métodos bárbaros de los pedagogos de su tiempo y considerando la educación enérgica como una interacción entre el niño, las cosas y la naturaleza, para que sea vigoroso. En Inglaterra, John Locke escribía en sus *Pensamientos sobre la educación* (1693), un capítulo sobre la educación física inspirada en el *mens sana in corpore sano*, y preconizó el endurecimiento del educando. La misma tesis apareció un siglo más tarde con Rousseau y su *Émile*, verdadera defensa de un aprendizaje por una relación constante con la naturaleza y el ejercicio físico. Comenius fue el verdadero creador de la denominada “enseñanza intuitiva”, considerando que era esencial empezar un aprendizaje por los sentidos pero limitaba la aplicación a representaciones gráficas de los objetos por observar. Pestalozzi también definió una enseñanza intuitiva, en la que cosas y palabras iban siempre vinculadas, pero sin llegar a una aplicación de sus teorías. Froebel recuperó a ambos e insistió en los principios de enseñanza destinados a desarrollar las facultades poniéndolas en actividad permanente.

fundamental la sacaba de Herbert Spencer, quien en su obra *De la educación intelectual, moral y física* de 1861, a favor de la educación integral, había dado la siguiente recomendación:

“No busquemos el desarrollo exclusivo de un orden de conocimientos a expensas de los demás, por más importante que pueda ser; estemos atentos a todos, proporcionemos nuestros esfuerzos a su valor relativo” (Spencer, 1921: 17 [traducción nuestra]).

En la práctica, el movimiento remitía a la creación de “escuelas nuevas” (5) que aplicaban la teoría apuntando al desarrollo paralelo y armonioso del ser íntegro. Éstas habían surgido en la segunda mitad del siglo XIX, con la *Yasnaia Poliana* de Tolstoï en Rusia (1858), la Escuela Moderna y Racionalista de Barcelona o la *Shantiniketan* de India, y se habían desarrollado en las dos últimas décadas con la *Abbotsholme School* de Cecil Reddie (1889) y la *Bedales School* de J. H. Badley (1892) en Inglaterra, los tres *Land-Erziehungs-Heime* (Hogares de Educación en el campo) de Hermann Lietz (1898) en Alemania, *l'École des Roches* de Edmond Desmoulins en Francia, etc., para llegar a un centenar en agosto de 1911, repartidas por todo el mundo (6).

Se caracterizaban por la organización de sus programas de formación en torno a esos tres grandes ejes educativos que, siguiendo los consejos de Spencer, consideraban de igual importancia: una educación física, una educación intelectual y una educación moral (7).

La educación física significaba una proximidad con la vida en el campo, el agua, el aire y la luz. Suponía trabajos manuales obligatorios (carpintería, jardinería, etc.) a los que se atribuía la capacidad de “disciplinar” el cuerpo del niño siguiendo las leyes del progreso evolutivo y de enseñarle, por lo tanto, a disciplinar también su espíritu. La educación física también remitía al ejercicio de juegos y deportes que se consideraban como perfectos agentes de aprendizaje del control de sí mismo, autodisciplina, sociabilidad y solidaridad.

La educación intelectual ya no apuntaba, como en los sistemas educativos que hasta entonces habían imperado, a valorar la memoria y la erudición, sino que consistía en favorecer un proceso reflexivo basado en el método experimental y la adquisición

(5) A raíz del éxito de estas escuelas y del interés que despertaron a nivel internacional, se creó en 1899 el *Bureau International des Écoles Nouvelles*, que se instaló en forma estable en Blonay en Vaud (Suiza) en 1912. Su objetivo estribaba en fomentar relaciones de ayuda mutua entre las diferentes escuelas nuevas, centralizar la documentación al respecto, valorar y difundir las experiencias realizadas en estos establecimientos. Su primer director fue Adolphe Ferrière.

(6) Considerando el caso de América Latina: en el Paraguay, varias escuelas siguieron los sistemas Decroly, Wymnetka... Brasil, Chile, Colombia, Ecuador y México fundaron en diferentes momentos escuelas experimentales de este tipo. Pero en Bolivia sobre todo, dejó una huella muy marcada en este sentido el pedagogo portugués Faria de Vasconcellos, a partir de la segunda década de este siglo. El Código de la Educación de 1955 se inspiró totalmente de estos principios, definiendo la educación boliviana en su artículo 1, como “activa y vitalista y de trabajo”.

(7) Para el detalle de lo que cada una representaba o exigía en estos nuevos establecimientos de instrucción, invitamos a remitirse al informe presentado por Adolphe Ferrière en el Primer Congreso Internacional de Pedagogía que se celebró en Bruselas en 1911 (1911: 471-478).

acumulativa de conocimientos propios. El niño empezaba a observar, formulaba hipótesis, las comprobaba, y podía inducir una ley. El objetivo ya no era, por lo tanto, darle al niño conocimientos sino más bien inculcarle una metodología de trabajo que le permitiera adquirirlos, y enriquecer permanentemente sus saberes iniciales. El profesor belga Decroly, era, en esto, un modelo a nivel internacional. Ahora bien, Decroly era el pedagogo con quien Georges Rouma había trabajado de 1902 a 1909 antes de venir a Bolivia para dirigir la primera Escuela Normal del país. Sus ideas pudieron difundirse en Bolivia tanto mejor cuanto que tenía aquí a su colega, con un cargo de alta responsabilidad, y con una autoridad moral incontestable entre las nuevas generaciones docentes.

La educación moral debía vincularse con la vida familiar. No había autoridad exterior, sino una libertad moral que llevaba a cada uno a crear sus reglas individuales sin imposición desde afuera. Se conjugaba con una emancipación personal, en la medida en que suponía iniciativas y responsabilidades. Podía ejercerse directamente con la palabra del instructor, o mejor aún, por una forma indirecta, resultado del medio ambiente, sea el medio natural (contactos con la naturaleza en los trabajos manuales y juegos), contactos estéticos (con el arte, la influencia de la armonía de los sonidos, colores, formas) o humanos (con la coeducación o educación mixta). De modo que esta educación estaba estrechamente vinculada con la educación clasificada como física, cerrando el círculo en el que cada uno de los tres ejes educativos se relacionaba con los otros dos, para un “desarrollo integral” del niño.

Un plan de educación que no fuera “integral”, que sólo desarrollara una parte del individuo, no podía producir sino seres incompletos o con una formación desequilibrada. El hombre moderno no podía ser un atleta ignorante y desprovisto de sentido moral, pero tampoco un erudito con un cuerpo degradado o débil.

Así, a partir de 1906 en Bolivia, ya no estaba permitido considerar la educación intelectual y moral independientemente de la educación física. No era sólo un consenso entre las élites intelectuales. En los mismos textos escolares aprobados para el aprendizaje de la lectura se leía: “El exceso de trabajo mental es dañoso; pero si se hace con método no puede causar mal ninguno y menos si se equilibra con ejercicios materiales como la gimnasia, en las escuelas” (Morales, 1911: 50).

Todos, pedagogos, alumnos y padres de familia, debían coincidir en la importancia de la educación física. A partir de entonces, ésta entraba en el proyecto de sociedad liberal con un papel trascendente. Formar al hombre nuevo que iba a abrir su camino en pos del progreso, implicaba formar espíritus abiertos, aptos para recibir la modernidad y a inscribirse en ella, pero también formar cuerpos musculosos y resistentes, características físicas que iban, además, a favorecer el desarrollo intelectual y moral. La educación física llegó a cobrar, de esta forma, un rol de primer plano. En la obra de regeneración nacional emprendida, ella iba a modelar al nuevo Boliviano, hasta en su morfología.

2. EL MODELO ELEGIDO: LA GIMNASIA SUECA

2. 1. Modelos extranjeros y cánones bolivianos

Esta nueva representación del cuerpo y de los ejercicios físicos se desarrolló una vez más en Bolivia a partir de los modelos extranjeros (8). En las demás naciones juzgadas “civilizadas” o “más avanzadas” en el camino hacia el Estado positivo ideal, la educación física era una preocupación esencial. Y esto ya era suficiente para llamar la atención de gobiernos que intentaban importar de afuera todo lo que pudiera imitarse ventajosamente en el campo educativo. En todas estas naciones modernas se consideraba que la educación física merecía muchos esfuerzos por parte de los docentes y de los mismos Estados, y se mencionaba su vínculo con las demás asignaturas. Pero lo más interesante es que no sólo se veía como una herramienta para una mejor asimilación de las demás materias. Después de creer mucho tiempo que sólo el desarrollo intelectual y moral merecía que el preceptorado se esmerara, se llegó a pensar comúnmente que una intervención reflexiva del maestro en ese nivel podía dirigir el crecimiento del alumno y favorecerlo. La educación física dejó entonces de representar solamente una ayuda para la recepción de las demás asignaturas y empezó a cobrar un valor real por sí misma, como modeladora de cuerpos.

Fuera de Bolivia, sin embargo, no siempre se le daba en aquel entonces el mismo papel. Éste dependía del proyecto de sociedad de las naciones consideradas.

En Francia, los que trabajaban en la organización de la enseñanza de la educación física desde la guerra de 1870, en sociedades de gimnasia, o batallones escolares, tenían una preocupación personal muy peculiar: desarrollar las fuerzas físicas y morales del individuo para prepararlo a la guerra (9). En Alemania, Jahn (10) había popularizado la gimnasia asociándola al sentimiento patriótico, a la idea de guerra y de unidad alemana, y hasta el siglo XX se habían mantenido preocupaciones parecidas: se trataba mediante los ejercicios físicos de obtener el endurecimiento físico, de desarrollar la fuerza y habilidad por la gimnasia, de acostumar al niño a una disciplina rígida y a un espíritu de abnegación y de trabajar, de esta forma, en la liberación y resurgimiento de la nación alemana.

En ambos países, la educación física se miraba, en primer término, como el medio de formación del futuro soldado del Ejército nacional. Se apuntaba al desarrollo físico

(8) Ya se habían dado “imitaciones” de este tipo con el método pedagógico implantado, con las primeras iniciativas en el medio rural mediante las escuelas y maestros ambulantes, con la constitución de un cuerpo docente y creación de una primera Escuela Normal, etc.

(9) La gimnasia tradicional francesa tenía este propósito desde sus orígenes pues la fundó el coronel español Amoros que había seguido a Napoleón. Como militar que adoraba la gimnasia, la desarrolló a partir de 1810 en institutos privados, como una preparación a la guerra, con ejercicios violentos y peligrosos.

(10) La figura de J. F. L. C. Jahn (1778-1852) surgió después de la derrota de Iena. Ardiente patriota quiso luchar por la unidad y grandeza alemana, y empezó a desarrollar actividades físicas entre los jóvenes de un instituto pestaloziano de Berlín. Su ejemplo se imitó, difundiéndose en el país una gimnasia destinada a formar alemanes entusiastas, patriotas, y preparados a luchar para librar a Alemania del yugo extranjero, hacer desaparecer los Estados de la antigua confederación, y consolidar la unidad de la Gran Germania que debía ejercer su hegemonía en el mundo.

y a los hábitos de disciplina, considerando que la potencia guerrera de un pueblo dependía de su salud y vigor físico. Pero a finales del siglo XIX, ya existían corrientes que ponían en tela de juicio estas prácticas, y que miraban con más interés la obra de Ling.

El creador de la llamada gimnasia sueca, Ling (11), en efecto, no abogaba a favor de la gimnasia desde el punto de vista francoprusiano. Él no pensaba en la formación de un futuro soldado potencial. Apoyándose en los resultados de la ciencia (en anatomía y fisiología), profundizó los efectos de los movimientos musculares en el organismo, exploró el campo de la gimnasia médica y se preocupó por la salud del cuerpo y el desarrollo armonioso de los órganos y funciones corporales, mediante una gimnasia que consistía en adoptar actitudes rigurosamente definidas, ejecutar lentos movimientos que exigían una atención constante y persistente para reproducirlos escrupulosamente. Ling se posicionaba así mucho más que los franceses y alemanes en la perspectiva de la educación integral: la gimnasia no sólo apuntaba a hacer el cuerpo más vigoroso y ágil, sino que también iba a repercutir en el ejercicio de los sentidos y de la inteligencia así como en el sentido moral, para una “formación integral” del individuo.

Ahora bien, estos diferentes modelos europeos pudieron ser observados detenidamente por la Comisión enviada por el gobierno boliviano, entre 1905 y 1908, a estudiar en el exterior todos los componentes de los sistemas educativos de estas naciones vistas como exitosas en todos los sentidos, y ver cuáles convendría imitar y aplicar en Bolivia. Los informes mandados al ministro de Instrucción por el comisionado Daniel Sánchez Bustamante y su secretario Felipe Segundo Guzmán, insistían esencialmente sobre la formación del elemento docente de los sistemas educativos observados en América Latina (Argentina y Chile) y en Europa, pues era un eje central de su misión encontrar cómo crear en Bolivia un sistema de formación docente que no existió realmente hasta 1909 (año de la fundación de la primera Escuela Normal de preceptores de la República, dirigida por Georges Rouma) (12). Pero también tenían muchas observaciones acerca del deporte. Así el informe que mandó Felipe Segundo Guzmán el 15 de diciembre de 1907 no prestaba mucho interés a la educación física de las escuelas alemanas o francesas, pero sí valoraba la gimnasia sueca, al igual que Daniel Sánchez Bustamante.

Podemos entender esta orientación de la elección boliviana a la vez como producto de una gran atracción por lo que representaba Suecia, y cierto rechazo a lo que representaban en este campo Francia y Alemania.

Para civilistas como Daniel Sánchez Bustamante y Felipe Segundo Guzmán, Francia y Alemania podían ser modelos admirables de organización militar, y por algo los Liberales contrataron a las misiones francesa y alemana para modernizar el Ejército

(11) Pehr Henrick Ling (1776-1839), considerado “el padre de la gimnasia sueca” también llamada “científica” o “pedagógica”, inició en 1804 una campaña para introducir la gimnasia en las universidades suecas. Siguiendo su propuesta se fundó en Estocolmo el Instituto Central de Gimnasia, laboratorio donde su gimnasia médica se fue desarrollando y mejorando.

(12) Para más informaciones sobre la carencia de formación docente, y la constitución de un cuerpo profesionalizado en la primera década liberal, remitimos a otro trabajo nuestro: Martínez, 1999.

boliviano. Pero, desde 1880, se había intentado asentar las bases de un nuevo orden político basado en un rechazo al militarismo caudillista que había gobernado a lo largo del siglo XIX. Los líderes políticos, desde entonces, si bien podían tener vínculos con el Ejército, como el mismo general José Manuel Pando, eran esencialmente civilistas. Los militares se habían profesionalizado, y el desprestigio del militarismo impedía que su tipo de organización se implantara en otros campos de la vida pública. En la vida política existía de antemano un rechazo muy fuerte ante un posible retorno del caudillismo militar. Ahora bien adoptar totalmente el modelo francoprusiano en la reorganización del país hasta implantar, en la educación, una gimnasia de la fuerza bruta comportaba un riesgo en este sentido. Para muchos Liberales era admirable el orden militar, pero sin los riesgos de militarismo incontrolado (13).

Suecia en cambio era una nación pacifista, y en cuanto a gimnasia, era entonces un foco de irradiación y atracción en su apogeo. Muchas naciones europeas mandaban a pensionados para que se familiarizaran con la gimnasia pedagógica (o científica) en el Instituto Central de Educación Física de Estocolmo fundado por Ling y que se imitó después en otros países. Sus objetivos lograron convencer a la comisión boliviana a “realizar la salud perfecta y hacer un cuerpo obediente y vigoroso cooperador de la voluntad moral” (*Revista de Instrucción pública*, 1908: 33). En un momento en que se buscaba para Bolivia un despertar de todas las energías, la gimnasia sueca parecía el remedio apropiado al estancamiento y falta de voluntad nacionales: tenía las virtudes del orden militar sin sus desventajas.

Pudieron convencer también de las características distintivas de la gimnasia sueca: por una parte, la ausencia de aparatos que permitía por lo tanto una importación fácil y sin costos adicionales del modelo (14); por otra, la ausencia de niveles diferenciados de ejecución según la fuerza y la destreza. Cualquiera podía participar y copiar los mismos movimientos sin que importara la edad, el género, ni las características físicas de partida.

El modelo sueco, en fin, también respondía a los cánones estéticos privilegiados en este momento. ¿Cómo se veía al pueblo sueco? como “una raza hermosa, esbelta, serena y trabajadora, que parece[ía] haber fundido en sus venas los residuos más ricos de los primitivos hermanos y de los valerosos *wikings*” (*Revista de Instrucción pública*, 1907a: 40). Se consideraba que la fuerza muscular de los suecos era “quizá (y también sin quizá) la mejor educada del mundo”, gracias al esmero con que se daba en sus escuelas la cultura física. Suecia era la tierra “de la gimnasia escolar, militar, médica y aun estética”. Para la misión boliviana, los ejercicios físicos que ejercían los suecos desde la infancia tenían en este sentido efectos innegables. Resultado de ello la apariencia física de los jóvenes suecos, considerada muy superior a la de los demás

(13) Esta parte se ha escrito a raíz de una larga charla con Pablo Quisbert, historiador de la Universidad Mayor de San Andrés de La Paz. Que reciba aquí mi sincero agradecimiento por haberla estimulado.

(14) A la inversa de lo que pasó con las primeras escuelas ambulantes para el campo que, decretadas en 1905, sólo empezaron a funcionar dos años más tarde, pues según el ministro de Instrucción, entonces Juan Misael Saracho, los útiles escolares que se esperaban de Estados Unidos habían tardado mucho en llegar... (Martínez, 1997: 161-171).

pueblos europeos. En efecto, si el ideal de cultura y arquitectura era muy a menudo París, veamos las consideraciones estéticas acerca de los pueblos europeos.

“El alemán, si bien es vigoroso, alto y derecho, tiene una tendencia casi general a la dilatación del abdomen y llega a ser pesado. El francés es de menor talla, delgado, inquieto, nervioso, y muestra constantemente desviaciones dorsales, elevación desigual de hombros e inclinación del tronco hacia adelante. El inglés, delgado, alto, es el que más se parece al sueco, pero muestra cierta flojera en la marcha. El sueco casi siempre de talla elevada, recto, bien musculado, sin ser gordo, tiene un aire de reposo, de serenidad y de salud que se deja notar desde el primer momento.

Y en cuanto al otro sexo, en ningún otro país, salvo quizás la América del Norte, tiene la mujer mayor desarrollo, agilidad y esbeltez que en Escandinavia. [...] Hay educacionistas perspicaces que atribuyen este carácter de la sueca a la práctica de los ejercicios físicos” (*Revista de Instrucción pública*, 1908: 37).

Estas consideraciones también pretendían tener su base científica. Pues los que habían practicado la gimnasia desde su más tierna edad tenían, en el Colegio, mayor capacidad pulmonar que sus compañeros, los soldados que ingresaban al servicio militar con incorrecciones de actitudes salían con los pulmones y el tórax siempre ensanchados, y las estadísticas suecas manifestaban que en cincuenta años, y como en ningún otro país, había aumentado la talla media de la población (*Revista de Instrucción pública*, 1908: 38).

De modo que los suecos parecían dar la respuesta más apropiada para resolver el problema de regeneración de la “raza” boliviana en su mente y hasta en su morfología.

2. 2. De Alexis Sluys a Henri de Genst

Convencido por los informes de la misión pedagógica, Bautista Saavedra, nombrado ministro de Instrucción después de Daniel Sánchez Bustamante, contrató en 1910 a un profesor sueco de educación física, Carlos Chytraeus, diplomado del famoso Instituto de Estocolmo, para organizar la enseñanza de la educación física en Bolivia (Saavedra, 1911: CXXXIX). Sin embargo el aura de la gimnasia sueca había pasado las fronteras y en Bélgica, en particular, se la seguía al pie de la letra. Ahora bien, allí fue donde la misión pedagógica, respondiendo a una necesidad urgente del gobierno boliviano, se interesó en el sistema de enseñanza normal, y decidió implantar el modelo de la Escuela Normal Charles Buls de Bruselas en Sucre. Este país se convirtió, por lo tanto, en una gran referencia para Bolivia, y de allí se contrató a los que iban a marcar, en la segunda década del siglo, la historia educativa nacional así como la historia de la educación física en las escuelas bolivianas.

En este mismo país precisamente, se celebró en 1907 un congreso internacional sobre la expansión económica mundial de los belgas, en el que se habló del tema educativo. El periódico boliviano *El Diario*, remitiendo a dicho encuentro y a sus conclusiones, lamentaba que en Bolivia los establecimientos escolares no tomaran en cuenta los ejercicios físicos en el desarrollo del niño. La gimnasia, se afirmaba, era la actividad que permitía ejercer la totalidad del organismo, además de tener gran

influencia en las funciones del cerebro: estimulando el pensamiento, consolidando la voluntad y la personalidad, haciendo fuertes los músculos débiles, devolviendo a las formas su armonía. Se retomaban consideraciones de salud, de carácter y estética. Ahora bien, la influencia en Bolivia del pensamiento belga inspirado en la corriente sueca, se desarrolló con la presencia, a partir de 1909, de belgas contratados y colocados en puestos de mucha responsabilidad en el campo educativo. La difusión de consideraciones de educación física fue tanto más fácil cuanto que toda la presencia belga en Bolivia tenía como punto de origen a un maestro común, el que había impactado tanto a Daniel Sánchez Bustamante, el profesor y doctor Alexis Sluys (15). Sus investigaciones eran palabra bíblica para los dos enviados bolivianos como para los belgas contratados poco a poco, y que vinieron entonces a Bolivia con esa formación de la que se habían impregnado y que, a su vez debían enseñar. Los trabajos de Alexis Sluys eran precisamente sobre educación física, pero ¿siguiendo qué modelo?

En 1873, a los 24 años, Alexis Sluys publicó su primer libro, *La gymnastique pédagogique*, tratando de demostrar la necesidad de su implantación en las escuelas primarias belgas; pero sólo a partir de 1879 los programas incluyeron la gimnasia entre sus materias obligatorias. Luego, en 1893, después de propagar el método intuitivo o sistema gradual concéntrico (1880) y escribir una obra sobre la enseñanza del trabajo manual (1884), elaboró con otros pedagogos un manifiesto a favor de la educación integral, trabajó en 1898 en una comisión que debía estudiar la reforma de la educación física y la mejor forma de introducirla en las escuelas belgas. Las conclusiones de dicha comisión destacaban que era preciso introducir la gimnasia de Ling en las escuelas normales y primarias de la ciudad. En la primera década del siglo XX, Sluys prosiguió sus investigaciones, sin dejar de ser el fiel defensor de la gimnasia pedagógica sueca, pues sólo con la aplicación seria de tal gimnasia, racional y metódica, se podían preparar “generaciones fuertes e inteligentes” (Jonckeere, 1952: 29). En 1906, escribió una *Histoire de l'éducation physique*, en la que reafirmó dicha preferencia. En Francia como en Alemania, la gimnasia tradicional se había desarrollado en un espíritu militar, pero existía otra forma de gimnasia escolar, que iba tomando un carácter cada vez más científico descartando ejercicios inútiles y definiendo “fórmulas de ejercicios que respondan a las necesidades fisiológicas con el fin de asegurar a todos la salud, la belleza y la destreza”. Se nota en esta historia del deporte la gran admiración de Sluys por este modelo, y no por el alemán o francés cuya expansión se explicaba, según él, por la sola influencia política considerable de estas naciones. Pero notaba que los principios suecos habían adquirido su carta de ciudadanía: “desde hace unos años, en todos los países civilizados sin excepción, una nueva corriente se había establecido, y los principios de Ling mejor conocidos, habían provocado por todas partes la reforma de los métodos de educación física”. En cuanto a Bélgica, había recibido primero la influencia de la gimnasia alemana y francesa y de los juegos deportivos de Inglaterra, pero la escuela

(15) En 1908, Alexis Sluys era el director de la Escuela Normal europea con mayor foco de atracción, la Escuela Charles Buls de Bruselas. El comisionado del gobierno boliviano, Daniel Sánchez Bustamante quiso contratarlo para que viniera a Bolivia a fundar la primera Escuela Normal. Con el argumento de que ya era viejo para viajar, Alexis Sluys aconsejó a uno de sus mejores estudiantes, Georges Rouma, quien fue contratado y llegó a Bolivia en junio de 1909, para la inauguración de la Escuela Normal de preceptores de la República, fundada en Sucre.

sueca de Ling, aunque más recientemente introducida, se implantaba con cada vez más fuerza, fenómeno del que se alegraba pues se trataba de una educación física científica que condicionaba la educación integral del individuo dándole, según sus propios términos, una “plusvalía cierta en energía fisiológica y moral”. En este sentido, el Estado, mediante la escuela, tenía para Sluys y sus seguidores un papel esencial: permitir que se diera esta educación, motor de transformación morfológica de los individuos y, por tanto, de su transformación general. Así lo proclamaba en otro estudio de 1907 sobre la natación:

“La escuela tiene que desempeñar un gran papel en la regenerescencia física por la gimnasia, los deportes, la natación, porque le corresponde el papel de preparar ciudadanos vigorosos, enérgicos, resistentes, hábiles (...) Es preciso organizar una educación física que dé a cada uno su plusvalía fisiológica” (*Revue gymnastique*, in Jonckheere, 1952: 35-36).

Esta “plusvalía fisiológica” iba a generar su “plusvalía económica e intelectual”.

De estas referencias estaban impregnados sus estudiantes —¿y discípulos?— que vinieron a difundirlas a Bolivia, Georges Rouma y los belgas que siguieron llegando después de él. Además Alexis Sluys continuó sus investigaciones sobre el tema, y en 1913 trabajó con Henri de Genst sobre la organización de los juegos y deportes en Bélgica (16). Ahora bien, fue precisamente Henri de Genst, justo después de sus trabajos con Alexis Sluys, el profesor nombrado Inspector general de la Educación física en 1914 para que diera un vigoroso impulso a esta asignatura en las escuelas bolivianas. Lo contrató Georges Rouma en su misión de 1913, junto con Julien Ficher, otro belga de la misma escuela, a quien mandaron a la Escuela Normal de Sucre para que diera clases de educación física y gimnasia sueca a todos los postulantes normalistas.

La gimnasia sueca fue así el modelo elegido, que tuvo a su serie de portavoces para implantarse en Bolivia, a partir de los teóricos Ling y Sluys, a su vez convertidos en las referencias de las nuevas generaciones de maestros formados en Bolivia, pues Rouma recomendaba su lectura para sacar siempre que hacía falta, la fuerza necesaria al cumplimiento de su tarea y misión (17), una misión que ya no sólo se consideraba como la de los nuevos regeneradores espirituales de la nación, sino también como los nuevos regeneradores étnicos y morfológicos del indio boliviano.

3. MENS POSITIVA IN CORPORE DISCIPLINADO

3. 1. Gimnasia y trabajos subalternos

El indio ya no era el olvidado de esa asignatura “secundaria” u ornamento de programas escolares en un principio, sino que, al contrario, se volvió el material bruto

(16) Sus trabajos desembocaron en la publicación de *Les jeux dans l'éducation. Les places et les plaines de jeux*, 1913.

(17) A los estudiantes de la Escuela Normal Georges Rouma les recomendaba que estudiaran y leyeran a “los maestros de todos nosotros, los Pestalozzi, los Spencer, los Guyau, los Sluys...” (*La Mañana*, 1911: 2). Y en su programa para las escuelas primarias de 1912, venía: “La gimnasia se enseñará en la escuela primaria lo mismo que en la escuela normal, según los principios del método Ling” (“Programas de Instrucción Primaria”, *Memoria... de 1912*: 302).

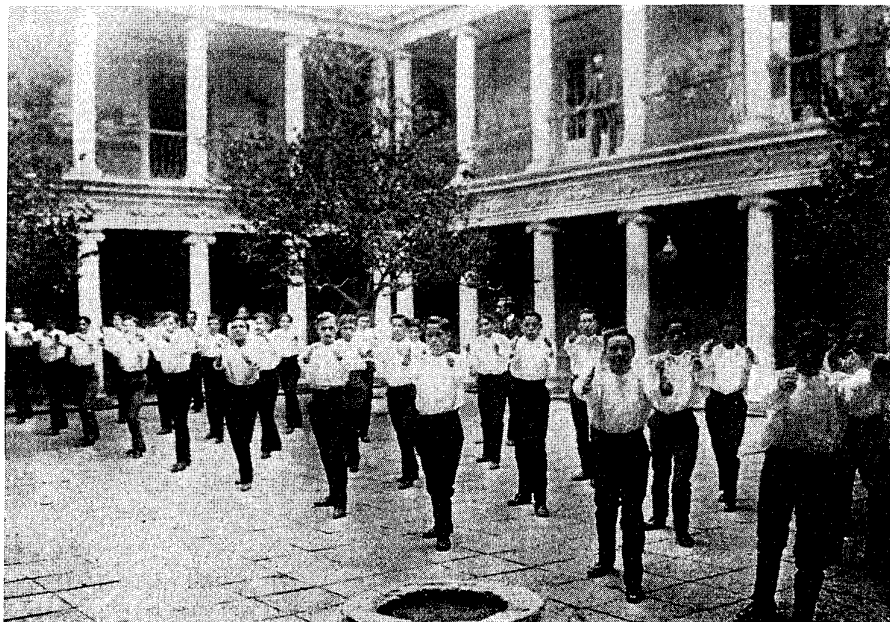


Fig. 3 - Una lección de gimnasia en la Escuela Normal (Rouma, 1910).

predilecto de las transformaciones ambicionadas. No porque se quería lograr un equilibrio humanista entre su mente y su cuerpo, sino porque a él le correspondían cargos o profesiones manuales, y la gimnasia podía desarrollar sus aptitudes en este sentido. En la escuela primaria en general, la gimnasia era un poderoso instrumento de conformación física con repercusiones en los trabajos que iban a desempeñar los futuros adultos. Observando lo bueno de la enseñanza pública europea, Felipe Segundo Guzmán destacaba:

“La educación física tiene un doble fin: por una parte fortificar el cuerpo, afirmar el temperamento del niño, colocarlo en las condiciones higiénicas apropiadas a su desenvolvimiento físico en general; y por otra hacerlo feliz, dotándolo de las cualidades de destreza y agilidad [...] que, útiles para todos, son más particularmente necesarios a los alumnos de escuelas primarias, destinados la mayor parte de ellos a las profesiones manuales” (Guzmán, 1907: 31).

Es notable en este sentido que los halagos ante la educación física de los sistemas educativos europeos se hayan dado junto con halagos ante los trabajos manuales, que también estaban de moda en las escuelas de las naciones “civilizadas” y en particular en Suecia (18). En realidad, en Europa, los defensores de una educación manual que preparara a profesiones precisas y predispusiera a los niños a generar más riquezas sociales se oponían a los defensores de una educación manual que desarrollara habilidades, aptitudes manuales, aplicables en todos los ámbitos de la vida cotidiana. Pero aunque no todos coincidían en el sentido que se le debía dar, el movimiento a favor

de la educación manual ganaba en intensidad en Europa como en Estados Unidos o en el Japón.

Dedicar a los ejercicios manuales y sobre todo físicos suficiente tiempo, era “preparar y predisponer a los varones para los futuros trabajos del soldado y del obrero o artesano, y a las niñas para las necesidades del hogar y los trabajos propios de mujeres” (*Revista de Instrucción pública*, 1907b: 31).

De modo que ni la civilización de las mentes, ni la del cuerpo podían improvisarse o dejarse al antojo del docente. Debía apoyarse en verdades proporcionadas por la ciencia y en un conocimiento del elemento étnico sobre el cual se iba a aplicar. La gimnasia sueca tenía esa legitimidad científica tan importante para los Liberales. En cuanto al conocimiento del elemento étnico, aprovechando un aura creciente de la antropología, el gobierno mandó a Rouma y a un equipo para que estudiaran a los indios aymaras y quechuas del Altiplano. Ellos eran básicamente lo que se consideraba como “la inmensa masa indígena” que el Censo de 1900 había destacado, pues las tribus del Oriente o del Chaco boliviano todavía eran vistas como tribus salvajes, o según la terminología del Censo, como “los no sometidos”. El indio aymara o quechua era el que se debía conocer con más urgencia pues a él se pretendía incorporarlo cuanto antes a la nación, como fuerza productiva que participara del progreso nacional.

El papel regenerador de los ejercicios físicos en este sentido se asumió muy rápidamente por los mismos llamados a “regenerar la raza”, el cuerpo docente. Así, en 1910, el profesor de gimnasia del Colegio Bolívar, Adolfo Candia, afirmó: “La gimnasia pedagógica en su afán laudable de regenerar las razas da preferente lugar a los movimientos respiratorios” (Candia, 1910: 1). Los ejercicios físicos así concebidos invitaban a una respiración más amplia y más duradera, podían modificar la forma de los pulmones y la del tórax, y transformaba entonces el cuerpo para su mayor resistencia al trabajo duro y de largo aliento, sin mal juego de palabras. Seis años más tarde, proseguían los experimentos en este sentido. Se habían medido los diámetros y perímetros torácicos de 40 alumnos normalistas de 1916, tomando como parámetro 9 meses de diferencia, con resultados que podemos resumir en la forma siguiente:

Estas “mejoras” se atribuían exclusivamente a las actividades físicas practicadas en la Escuela según los métodos de la gimnasia sueca. Eran muy alentadores para el proyecto liberal de modernización nacional puesto que se consideraba que el hombre o

Evolución del diámetro torácico entre enero y octubre de 1916		Evolución del perímetro torácico entre enero y octubre de 1916	
Hombres	+ 0,8		+ 1,4
Mujeres	+ 0,5		+ 2,3

(18) Esto dio motivo a un estudio de Alexis Sluys, a raíz de su viaje a Suecia con H. van Kalken (1884), como enviados del ministro de Instrucción pública belga, para estudiar allí la organización de la enseñanza de los trabajos manuales, luego publicado en Verviers y París, y coronado en su segunda edición por la Academia Real (Prix De Keyn) para 1895-1896.

la mujer más “desarrollado” físicamente iba a ser un elemento más útil para el desarrollo nacional, como si cada individuo fuera a la vez parte y reflejo miniaturizado del todo social. En la Escuela se trataba de mostrar que la cosa funcionaba, pero los grupos apuntados eran los indios, a los que se pretendía transformar físicamente para que puedan cumplir mejor con sus tareas manuales o trabajos físicos, trabajar más y mejor, producir más y mejor. En los discursos no era raro considerar que así se seguiría una ley natural pues “el hábito perenne del indio es el trabajo de su mano”, él era “por condición un obrero manual” (Guillén Pinto, 1919: 161 y 164).

Una tesis presentada en Sucre en 1912 para obtener el título de Doctor en Medicina, que logró felicitaciones unánimes y dio lugar a una publicación, es otra muestra significativa de los valores comúnmente aceptados entre las élites universitarias. El candidato desarrollaba el ideal que debía perseguir la educación física: “regenerar a los débiles y hacerlos factores útiles a la sociedad” (Navarro, 1912: 59).

Estos factores útiles a la sociedad eran los trabajadores, esta clase en formación de artesanos y obreros o agricultores algo modernizados que podían y debían contribuir en el crecimiento de la producción y explotación de las riquezas nacionales. Pero factores útiles eran también sin duda, y más allá de su fuerza física, los hombres patriotas, dispuestos a trabajar, en una lucha colectiva, por la grandeza de su país. El patriotismo además se consideraba como otro índice de civilización pues lo habían desarrollado todas las naciones fuertes y modernas. Ahora bien, ésta era una virtud que el deporte podía fomentar (19).

La cultura física, en efecto, era una disciplina psicomotriz pero también mental. Era la base del desarrollo de la fuerza, pero esta fuerza era tan física como psicológica. Favorecía el espíritu y la conciencia de grupo, la obediencia y la misma noción de identidad colectiva. La gimnasia sueca, en particular, no incentivaba el orgullo individual sino la idea del esfuerzo individual para un orgullo colectivo. Estos sentimientos no bastaban, no eran exactamente patriotismo, pero sí eran como los requisitos básicos para poder desarrollar un sentimiento patriótico. Luego, otros ingredientes podían añadirse (homenaje a la bandera, himnos, etc.) pero, por lo menos, existían netamente afinidades, una cierta convergencia, una “homología de pensamiento”, diría Max Weber, entre la práctica gimnástica y las prácticas patrióticas.

3. 2. Orden, progreso, y belleza... corporales

El lema liberal de “orden y progreso” encontró, con el desarrollo de la educación física, sus ejercicios prácticos de aplicación. Desde los programas de instrucción primaria de 1905, los niños debían aprender movimientos tales como “alineación, numeración, tomar distancias, cerrar filas, medias vueltas, marchas en varias direcciones, etc.” (*Anuario de Leyes... de 1905*: 133), o sea una serie de ejercicios físicos que podemos equiparar a cierto orden militar, aunque no en el sentido de la educación física de Francia o Alemania que apuntaba a la formación de un ejército potencial, sino más

(19) En Alemania también fue una representación muy corriente. Tanto los gobiernos del Imperio como los de los Estados estimularon continuamente las actividades físicas para reforzar la salud corporal y a la vez el sentimiento de pertenencia a una misma comunidad. La educación física debía cumplir con esa voluntad administrativa (Mandell, 1986: 176-177).

bien persiguiendo un objetivo de disciplina y obediencia. Y esto era precisamente lo que más podía satisfacer a la aspiración civilista de buena parte de los Liberales: orden militar sin militarismo. La misión pedagógica mandada a Europa compartía así esta admiración ante la disciplina “militar-pacifista” sueca: se subrayó cuán envidiable eran los desfiles escolares allí; pues “¡cuántas virtudes de orden, de disciplina y de respeto social no se suscitan en medio de la vida militar, cuando es bien conducida!” (*Revista de Instrucción pública*, 1907a: 42), confirmando el matiz de lo antes apuntado. Marchas y ejercicios físicos no eran una forma de liberar el cuerpo, como nuestras prácticas modernas del deporte podían hacernos intuir, sino más bien una forma de disciplinarlo, de inculcarle orden militar sin militarizarlo.

Al elegir el modelo sueco, se insistió sobre esta noción de orden. Relacionando la historia psicológica del pueblo sueco con las duras condiciones climáticas de su tierra, como lo hacía en el mismo momento Ganivet en España, se consideró que también en este sentido había podido fomentarse la disciplina nórdica. Felipe Segundo Guzmán recordaba que en la lucha constante contra las nieves se había habituado el sueco “a la paciencia, al orden, a la previsión y a la economía. Sobre todo al orden...” (*Revista de Instrucción pública*, 1907a: 40). Ahora bien, este orden se había implantado en un país cuyas características climáticas bien podían parecerse a las de Bolivia...

El orden, obviamente, también se refería a la estabilidad nacional y estatal, en unas décadas en las que los levantamientos indios seguían siendo una preocupación para la élite liberal. En eso también Suecia era un modelo tanto más convincente cuanto que en su historia política también Bolivia podía reconocerse: como ella, Suecia había sufrido pérdidas territoriales. Durante las guerras napoleónicas, había perdido sus territorios al sur del Báltico a manos de Prusia, y Finlandia a manos de Rusia en 1808; también había tenido que aceptar, un siglo antes, la separación de Noruega; pero desde entonces, sin embargo, no se había alterado la paz exterior ni la paz interna. Esta tranquilidad nacional era un ejemplo digno de interés para quienes seguían temiendo rebeliones indígenas que pudieran alterar el orden nacional boliviano. Felipe Segundo Guzmán admiraba esta paz social que interpretaba como la muestra del realismo lúcido de los suecos: como pueblo viril con poder de reflexión colectiva —y esto también lo debían a su preparación física—, habían sabido alejarse “de alucinaciones guerreras y febriles, tan comunes en los hombres de sangre latina” (*Revista de Instrucción pública*, 1907a: 41); Bolivia, para llegar a un resultado parecido, debía encaminarse en sus huellas.

El orden y la disciplina incorporados en las mentalidades y en el mismo cuerpo eran la condición a la estabilidad y el progreso nacional. No es nada extraño, en este sentido, que este interés por la cultura física como portadora de valores de orden y disciplina coincidió con la fundación y organización de las primeras brigadas *de boys scouts* (20). Éstos presentaban la ventaja de reconciliar a los Liberales admiradores del Ejército alemán o francés, con los civilistas convencidos. Los *boy scouts* eran el símbolo de un orden militar sin militares. Pretendía “formar *abuendos ciudadanos*, chicos sanos, sólidos, eficientes, valientes y útiles a su país. Se trata[ba] en definitiva de una renovación nacional mediante la educación individual” (Van Effenterre, 1942: 50). El

scoutismo empezó así en Bolivia, apenas cinco años después de su nacimiento en Inglaterra (21).

Pero esta cultura física no se dirigía exclusivamente a formar hombres obedientes y disciplinados. La mujer también debía ser un sujeto con esos mismos valores, y, al año, aparecían las primeras organizaciones de *girls scouts* (22). Estas “niñas exploradoras”, como también las llamaban, no recibían una educación absolutamente idéntica a la de los *boys scouts*. Pero para unos y otras, la educación física cumplía con su papel de regeneración étnica, como muestran los comentarios de prensa de la época:

“Con la institución de las girl scouts, se busca un mejoramiento de las energías físicas en el sexo débil [...] Puede augurarse una transformación en las cualidades étnicas de nuestras futuras generaciones con el establecimiento y propaganda de esta clase de instituciones” (Comentarios de prensa, *La vida en Oruro*, in Colección Gutiérrez de Medinaceli).

Y si parece que la iniciativa generó resistencias debidas a los prejuicios sociales de la época, no fue sino el mismo Felipe Segundo Guzmán, entonces rector de la Universidad de Oruro, el que autorizó su fundación (23). Esta educación física, al transformar las “cualidades étnicas”, marcaba precisamente “la marcha del país por una vía de progreso” (“Comentarios de prensa”, *La Vida en Oruro*, in Colección Gutiérrez de Medinaceli), y la institución no tenía otro fin que “formar el cuerpo y alma de la mujer boliviana”, y ejercer, como en Europa, una influencia poderosa “en el progreso de una nación” (Carta dirigida a Felipe Segundo ... in Colección Gutiérrez de Medinaceli) (24).

Por otra parte, si ya hemos mencionado el modelo ideal de belleza que se desprendía de las observaciones e informes europeos de la delegación boliviana, la perspectiva defendida de mejorar “la capacidad vital” del Boliviano, venía junto con el

(20) Fueron fundadas en 1912-1913 en la ciudad de La Paz por Hugo Montes, y en agosto de 1914 en Oruro por Querubín Ferrufino, entonces maestro del Colegio Modelo de Varones (Gutiérrez de Medinaceli, *Presencia*, 1975, in Colección Gutiérrez de Medinaceli).

Agradezco a Graciela y Ximena Medinaceli, hija y nieta respectivamente de María G. Medinaceli, su preocupación por conservar estos artículos y documentos, y la amabilidad con la que me permitieron acceder a ellos.

(21) Allí Lord Baden-Powell inició el movimiento con la experiencia del campo de Brownsea en julio-agosto de 1907 cuyo relato en *Scouting for Boys* publicado en 1908 conoció un éxito impresionante y difundió lo que era el espíritu de esa “organización” y “método educativo”.

(22) María Gutiérrez de Medinaceli, primera normalista boliviana, pensionada en Chile donde se tituló en 1910, y admiradora de la obra de Baden-Powell con la que se había familiarizado allí, dirigía en 1915 el Colegio Modelo de Niñas de la ciudad de Oruro. Fundó oficialmente, el 25 de mayo de 1915, la primera institución boliviana de *Girls scouts* con 55 muchachas del establecimiento que dirigía (*Ultima Hora*, 1975 in Colección Gutiérrez de Medinaceli). Este mismo año, unos meses después, se fundó la Brigada de *Girls Scouts* del Liceo de Señoritas de La Paz, bajo la dirección de la profesora Ofelia Lizón, también diplomada del Instituto Pedagógico de Santiago de Chile, y posteriormente se fundó también en Cochabamba, bajo la dirección de la profesora Elvira Zamorano (*Presencia*, 1975, in Colección Gutiérrez de Medinaceli).

(23) Los Oficios del 29 de abril y 19 de mayo de 1915 autorizaron a María Gutiérrez de Medinaceli, entonces directora de la Escuela fiscal de niñas, a fundar una brigada de *girls scouts* con las alumnas del establecimiento de su cargo (“Certificado de Emilio Ugarte Morales in Colección Gutiérrez de Medinaceli).

objetivo de transformarlo físicamente hacia los cánones de belleza, de fuerza y equilibrio puramente suecos. A veces esta búsqueda de belleza era el único argumento



Fig. 4 - Primera brigada de girls-scouts, Oruro, 1915 (col. G. de Medinaceli).



Fig. 5 - Girls-scouts en campamento (col. G. de Medinaceli).

(24) El 2 de junio de 1915, el ministro de instrucción Aníbal Capriles, mandaba a su iniciadora sus felicitades (Ministerio de Instrucción Pública, 1915, *in* Colección Gutiérrez de Medinaceli).

que se defendía. Mencionemos por ejemplo un artículo de la *Revista de Educación Nacional* de La Paz de 1910, donde una maestra o pedagoga como todos los que escribían en este tipo de revistas, afirmaba la necesidad de difundir la educación física en las escuelas para que los niños bolivianos se embellecieran:

“Ésta [la gimnasia educativa sueca] es la que debe adoptarse en los establecimientos de educación a fin de que los alumnos que se confían al cuidado de los profesores de educación física, adquieran por la práctica de los ejercicios, la belleza corporal” (Peralta, 1910: 24).

Esta preocupación estética se acompañaba de la convicción platónica de que en un cuerpo débil, pesado y bajo, no podía desarrollarse un espíritu elevado. Y en las revistas educativas se invitaba al profesorado a considerar nuevamente el ideal griego:

“... que nuestros maestros y profesores no olviden que el ideal nuevo de la educación se acerca al ideal griego (...) No se pensaba entonces que el hombre estuviese compuesto de dos mitades originalmente desiguales, y desigualmente respetables, y que de ellas sólo el espíritu merecía particular solicitud. No se podía imaginar espíritu sano en cuerpo débil, ni alma serena en envoltura pesada y baja” (25).

Era imprescindible, por lo tanto, transformar esta “envoltura pesada y baja” en la que no podemos sino distinguir todo el desprecio del discurso de las élites ante los rasgos característicos del indígena boliviano que misiones antropométricas mandadas por el gobierno habían empezado a observar, describir, medir y comparar (26).

El pueblo era débil y degenerado de cuerpo y de espíritu, había que “regenerarlo” tanto intelectual como físicamente para esperar una “regeneración” que fuera también moral y el surgimiento de una “raza nueva” acorde con las exigencias de la civilización ya que “cuanto más grande el montón de los débiles y de los degenerados (sic), tanto más chica su virtualidad ética o estética” (Bustamante, 1910: 16).

De modo que la educación física bien entendida era el camino hacia el perfeccionamiento de la naturaleza del niño que a ella se dedicaba, y el desarrollo de su cerebro sería el resultado de su desarrollo físico. Los ejercicios físicos podían regenerar a la sociedad boliviana formando generaciones más robustas y elevando, por lo tanto, “el bajo nivel físico” de su pueblo. Era la conclusión de la tesis de Agustín Navarro ya mencionada:

“... la educación física tiende a luchar por regenerar al hombre moderno, devolviéndole su antiguo vigor y dándole la materia prima para engendrar una nueva generación más robusta. Conocido el remedio de la decadencia

(25) Sánchez Bustamante (1910: 15), ministro de Relaciones exteriores y Culto, escribió este artículo después de haber sido ministro de Instrucción Pública.

(26) Un estudiante de la Escuela Normal de Sucre recalcó así en su memoria final sobre educación física, cuyo subtítulo no puede ser más claro en cuanto al propósito de regeneración de la gimnasia científica (“Educación física en Bolivia. Necesidad de la educación física científica como medio de regeneración de la raza y aumento de la población”), que el habitante del altiplano era “de talla relativamente mediana, caja torácica no muy desarrollada y miembros inferiores un tanto escasos” (Oporto, 1920: 5).

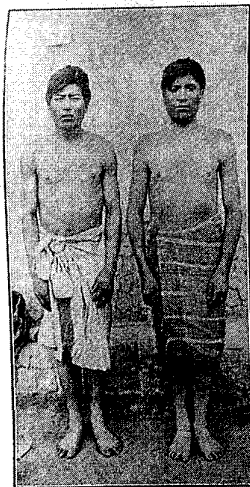


FIG. 19. — Types d'indiens Quitichouas de la Finca de Potolo.

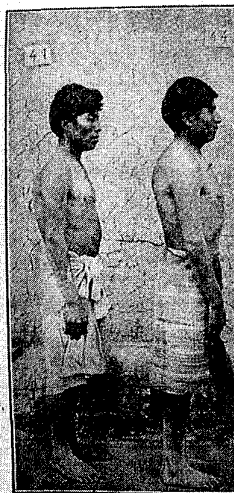


FIG. 20. — Les mêmes, vus de profil.

Fig. 6 - Fotos de la misión antropométrica de Rouma (1911): indios quechuas (Rouma, 1913).



PL. 72. — Indiens aymaras de Cahaviri



PL. 73. — Les mêmes vus de profil.



PL. 74. — Les mêmes vus de dos.

Fig. 7 - Fotos de la misión antropométrica de Rouma (1911): indios aymaras (Rouma, 1913).

física podemos contrarrestar su acción deprimente a fuerza de constancia, y suprimiendo así las causas que hicieron rebajar nuestro nivel físico, en comparación con el de otros países” (Navarro, 1912: 293).

En la jerarquía de sociedades que se desprendía de la teoría evolucionista muy de moda en aquel entonces, los pueblos se clasificaban por su grado de “civilización” y los Liberales consideraron que ese grado de “civilización” estaba estrechamente vinculado con un proceso de mejoramiento físico de la raza.

Otro cambio de percepción hizo que la educación física se volviera tan importante. Mucho tiempo se pensó que la raza iba a mejorar por la inmigración extranjera. Los Liberales intentaron favorecerla reglamentando la inmigración libre, facilitando el acceso a la propiedad de las tierras, proclamando el matrimonio civil, dando fácilmente la nacionalidad boliviana, etc. Ya que en la Argentina, ésta había permitido que surgiera del crisol el hombre de la modernidad, ¿por qué no en Bolivia? Pero en la segunda década, vieron que no podían contar con el elemento extranjero que nunca llegaba o sólo en proporciones ínfimas. Si no se podía confiar en el cruzamiento racial para una regeneración corporal, un “blanqueamiento” directo, la educación física era aún más necesaria para lograrlo:

“Para combatir este vicio de la raza, cuya regeneración no puede efectuarse por la inmigración, ya que no afluye aún el elemento extranjero a nuestro país, es indispensable generalizar el sistema de la educación física por los medios científicos que se emplean en la actualidad” (*La Mañana*, 1919a: 1).

Los últimos dos gobiernos liberales vieron la multiplicación de iniciativas en este campo: la creación de un Instituto Superior de Educación Física (28/05/1914) que fue un primer intento de institucionalizar una formación docente en educación física, esfuerzos de difusión de la materia, generalizándola a todos los grados de enseñanza, difusión de programas precisos, creación de una Inspección General de Instrucción Física a cargo de Henri de Genst, construcción de salas, gimnasios, apoyo a las sociedades y clubs de gimnasia así como a las organizaciones de *boys-scouts* y *girls-scouts*, fundación del Instituto Normal Superior de La Paz (inaugurado el 24/05/1917) para la formación de profesores de enseñanza secundaria en el cual se creó, al año, un curso superior de educación física para dar, en primer lugar, a todos los profesores una enseñanza en dicha disciplina, y formar, en segundo lugar, a especialistas, profesores exclusivos de educación física, cuidadores del “porvenir de la raza”.

4. CONCLUSIÓN

Muchos estudiosos del deporte admiten que la finalidad del juego y ejercicio físico se expresa en el placer que experimenta el que lo practica y en el alejamiento, por un momento, de las acuciantes preocupaciones de la vida cotidiana. El temperamento del *homo ludens* explicaría que todas las sociedades hubieran practicado actividades físicas más allá de las estrictamente necesarias para sobrevivir. Pero hemos visto cómo en las dos primeras décadas del siglo en Bolivia, coincidiendo con una política llevada a cabo por el partido Liberal por primera vez en el poder, se introdujeron y se desarrollaron las actividades físicas en las escuelas con otros propósitos.

Construir el hombre nuevo del siglo XX como el representante de una nueva era boliviana del progreso y de la modernidad, significaba regenerarlo mediante una instrucción no sólo intelectual sino también física que permitiera el surgimiento de una nueva raza. Alemania, Japón, Suecia eran ejemplos de pueblos que, como aves Fénix, habían sabido renacer de sus cenizas. Eran el ejemplo viviente de que era posible transformar en unas décadas las tendencias de una nación en declive, curar los males de un “pueblo enfermo”. En Bolivia donde se atribuía la culpa del retraso, en comparación con las naciones civilizadas, al elemento indígena mayoritario, regenerar el pueblo boliviano significaba desindianizarlo, incorporándolo al sistema de valores de la clase dominante y llevando hacia el campo para ello “la cartilla civilizadora”. Pero con la ideología que acompañó la difusión y el desarrollo del modelo de la gimnasia sueca en las escuelas, esta desindianización cobró otro sentido y otra amplitud, pues ya significaba también la transformación de sus rasgos físicos que, al igual que su mentalidad, tenían que evolucionar siguiendo el camino de las naciones civilizadas, y, en este caso, de Suecia, para no parecer según la ley inexorable spenceriana de la lucha por la vida.

Esos años de transición entre las dos décadas liberales marcaron el auge de un verdadero movimiento a favor del desarrollo de la educación física susceptible de “mejorar la raza”. La educación física adquirió carta de ciudadanía. La revista de pedagogía y ciencias *La educación moderna* de La Paz recalcaba con orgullo, en 1915, que el gusto por el deporte se había desarrollado considerablemente en los últimos años, contribuyendo al desarrollo anhelado de la raza:

“Todo este simpático movimiento en favor de la cultura física se va extendiendo paulatinamente por las demás regiones de la república, hasta realizar el ideal perseguido por el Gobierno: desarrollar la raza mediante el ejercicio físico” (*La Educación moderna*, Año III: 261).

Y a partir de 1918, con la creación del curso superior se difundió cuál debía ser la misión del profesor de educación física, “apóstol de la santa causa del renacimiento físico de su raza” dedicado a “la grandeza y a la prosperidad de su patria” (*La Mañana*, 1919b: 3).

Deporte, juegos y gimnasia no eran diversiones. Tenían fines educativos más amplios, y sus promotores objetivos precisos. Se consideraba que gracias a ellos el proceso de transformación de la raza boliviana estaba en curso de realización y que, a más o menos largo plazo, se lograría hacer del niño boliviano un pequeño sueco.

Referencias citadas

Anuario de Leyes, Decretos, Resoluciones y Órdenes Supremas. Año 1905, 1906-634 + LXXIp.;
La Paz: Tip. Artística de Castillo y Cía.

- CANDIA, Adolfo, 1910 - *Influencia de la Gimnasia pedagógica en la capacidad vital del hombre*, 8p.; Oruro: Imp. "El Industrial".
- COLECCIÓN GUTIÉRREZ DE MEDINACELI:
- G. de Medinaceli María, 22/09/1975 - *Última Hora*, La Paz.
- G. de Medinaceli María, 02/10/1975 - El scoutismo femenino, respuesta al artículo de Alberto Laguna Meave; *Presencia*.
- Comentarios de prensa: La vida en Oruro, s/e.
- Certificado de Emilio Ugarte Morales, secretario general de la Universidad de San Simón.
- Carta dirigida a Felipe Segundo Guzmán por María G. de Medinaceli, para informarlo de su intención de formar la institución de *girls scouts*, publicado en la prensa, s/e.
- Ministerio de Instrucción Pública, 02/06/1915 - Carta n° 230; La Paz.
- FERRIERE, Adolphe, 1911 - *L'éducation nouvelle*. In: *I. Ioteyko, Premier Congrès International de Pédagogie tenu à Bruxelles du 12 au 18 août 1911*. 471-478; Bruxelles, 2 vol.
- GUILLÉN PINTO, Alfredo, 1919 - *La educación del indio*, 170p.; La Paz: ed. González y Medina.
- GUZMÁN, Felipe Segundo, 1907 - Instrucción Pública, in "Comunicaciones ministeriales". *Revista de Instrucción pública*, Año I, n° 3: 31.
- JONCKEERE, Tobie, 1952 - *La pédagogie d'Alexis Sluys*, 120p.; Bruxelles: ed. Labor.
- LA EDUCACIÓN MODERNA - Por la cultura física, Año III, t. II, n° 12-13: 261.
- LA INDUSTRIA, 13/08/1905a - La educación, Año XXV, n° 2930; Sucre.
- LA INDUSTRIA, 12/10/1905b - ¿Dejeneramos? Año XXV, n° 2947; Sucre.
- LA MAÑANA, 21/03/1908a - Lectura moral. La educación, Año IV, n° 743; Sucre.
- LA MAÑANA, 04/12/1908b - Por la enseñanza. El empréstito y la instrucción pública, Año IV, n° 916: 2; Sucre.
- MANDELL, Richard D., 1986 - Historia Cultural del deporte, 346p.; Barcelona: ed. Bellaterra.
- MARTINEZ, Françoise, 1997 - La création des "escuelas ambulantes" en Bolivie (1905) : instruction, éducation, ou déculturation des masses indigènes ? In: *Relations entre identités culturelles dans l'espace ibérique et ibéro-américain. II : élites et masses* 161-171; Paris: Presses de la Sorbonne Nouvelle, Cahiers de l'UFR d'Études Ibériques et Latino-Américaines n° 11.
- MARTINEZ, Françoise, 1999 - Una obra liberal impostergable: la primera Escuela Normal hace 90 años. In: *Anuario 1999 del Archivo y Biblioteca Nacional de Bolivia* 169-196; Sucre: Talleres Gráficos Tupac Katari.
- MARTINEZ, Françoise, en prensa - La implantación de una nueva pedagogía: el sistema gradual concéntrico y su recepción en Bolivia. In: *Actas del IV Congreso de Historia de la Educación Latinoamericana*. 169-196; Santiago de Chile, 1999.
- MORALES, Néstor D., 1911 - *El lector boliviano. Lecturas graduales según los métodos modernos de enseñanza*, Lectura XXIX. Trabajo intelectual y trabajo material, 53p.; Valparaíso: Imp. y Lit. Universo.
- NAVARRO, Agustín, 1912 - *Cultura física*. Tesis presentada para optar al título de Dr. en medicina; Sucre: Imp. Bolívar.
- OPORTO L., Zenobio, 1920 - Educación física en Bolivia. Necesidad de la educación física científica como medio de regeneración de la raza y aumento de la población, 8h.; Sucre: doc. Archivo Cárden de la Escuela Normal, tesis.
- PERALTA, Rosa, 1910 - Gimnasia educativa. *Revista de Educación Nacional*, Año I, n° 1: 24.
- PIZARRO, Luis - 04/04/1903- Por la instrucción. *Revista de Instrucción, Ciencias y Letras*, 3, Año I, n° 1; Tarija: Imp. "La Estrella de Tarija".
- REVISTA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, 1907a - Carta de Suecia, Año I, n° 4: 40-45.

- REVISTA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, 1907b – Comunicaciones ministeriales, **Año I, n° 3**: 31.
- REVISTA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, 1908 – “La educación en Suecia”. Informe del Comisionado de Instrucción pública de Bolivia, **Año I, n° 8**: 37-38.
- ROUMA, Georges, 26/10/1911 - Los nuevos institutores nacionales. *La Mañana*, **Año VII, n° 1569**: 2.
- ROUMA, Georges, 1910 - *La Escuela Normal de profesores y preceptores de la república. Lo que es y lo que será*, 23p.; Sucre: impr. Bolívar.
- ROUMA, Georges, 1913 - *Les Indiens Quitichouas et Aymaras des Hauts Plateaux de la Bolivie* Résultats de la Mission anthropologique organisée en 1911, 109p.; Bruxelles: ed. Misch & Thron.
- SAAVEDRA, Bautista, 1911 - *Memoria de Justicia e Instrucción pública presentada al Congreso Ordinario de 1910 por el Ministro del Ramo Bautista Saavedra* CLXXXVII+295p.; La Paz: Imp. Artística.
- SÁNCHEZ BUSTAMANTE, Daniel, abril 1908 - La educación en Suecia. Informe del Comisionado de Instrucción pública de Bolivia. *Revista de Instrucción pública*, **Año I, n° 8**: 33.
- SÁNCHEZ BUSTAMANTE, Daniel, mayo 1910 - La higiene de los estudios. *Revista de Educación Nacional*, **Año I, n° 1**: 15-16.
- SLUYS, Alexis, 1906 - *Histoire de l'Éducation physique*, 38p.; Liège: Imp. La Meuse.
- SLUYS, Alexis & DE GENST, Henri, 1913 - *Les jeux dans l'éducation. Les places et les plaines de jeux*, Bruxelles: s/e.
- SLUYS, Alexis, 1884 - *L'enseignement des travaux manuels dans les écoles primaires de garçons en Suède*, Bruxelles: s/e.
- SPENCER, Herbert, 1921 - *De l'éducation intellectuelle, morale et physique*, VI + 304p.; Paris: F. Alcan, 15e ed.
- VAN EFFENTERRE, Henri, 1942 - *Histoire du scoutisme*, 125p.; Paris: Presses Universitaires de France.