

Volumen 5 - Número Especial Octubre/Diciembre 2018

REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

ISSN 0719-4706

*Historia de la Educación
en Territorios Indígenas
en América Latina y el Caribe*

EDITOR NÚMERO ESPECIAL

JUAN GUILLERMO MANSILLA SEPÚLVEDA

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO-CHILE

221 B

WEB SCIENCES

CUERPO DIRECTIVO

Directora

Mg. © Carolina Cabezas Cáceres
Universidad de Los Andes, Chile

Subdirector

Dr. Andrea Mutolo
Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda
Universidad Católica de Temuco, Chile

Editor

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Editor Científico

Dr. Luiz Alberto David Araujo
Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Cuerpo Asistente

Traductora Inglés

Lic. Pauline Corthorn Escudero
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Portada

Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Carolina Aroca Toloza
Universidad de Chile, Chile

Dr. Jaime Bassa Mercado
Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Heloísa Bellotto
Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dra. Nidia Burgos
Universidad Nacional del Sur, Argentina

Mg. María Eugenia Campos
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Lancelot Cowie
Universidad West Indies, Trinidad y Tobago

Dr. Francisco José Francisco Carrera
Universidad de Valladolid, España

Mg. Keri González
Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Pablo Guadarrama González
Universidad Central de Las Villas, Cuba

Mg. Amelia Herrera Lavanchy
Universidad de La Serena, Chile

Dr. Aleksandar Ivanov Katrandzhiev
Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Cecilia Jofré Muñoz
Universidad San Sebastián, Chile

Mg. Mario Lagomarsino Montoya
Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Claudio Llanos Reyes

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Werner Mackenbach

*Universidad de Potsdam, Alemania
Universidad de Costa Rica, Costa Rica*

Mg. Rocío del Pilar Martínez Marín

Universidad de Santander, Colombia

Ph. D. Natalia Milanesio

Universidad de Houston, Estados Unidos

Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Ph. D. Maritza Montero

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Mg. Liliana Patiño

Archiveros Red Social, Argentina

Dra. Eleonora Pencheva

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Rosa María Regueiro Ferreira

Universidad de La Coruña, España

Mg. David Ruete Zúñiga

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Dr. Andrés Saavedra Barahona

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

Dr. Efraín Sánchez Cabra

Academia Colombiana de Historia, Colombia

Dra. Mirka Seitz

Universidad del Salvador, Argentina

Dra. Leticia Celina Velasco Jáuregui

*Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores
de Occidente ITESO, México*

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Comité Científico Internacional de Honor

Dr. Adolfo A. Abadía

Universidad ICESI, Colombia

Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Martino Contu

Universidad de Sassari, Italia

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Horacio Capel Sáez

Universidad de Barcelona, España

Dr. Javier Carreón Guillén

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar

Universidad de Los Andes, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo

*Universidad Popular Autónoma del Estado de
Puebla, México*

Dr. Adolfo Omar Cueto

Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dr. Miguel Ángel de Marco

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Emma de Ramón Acevedo

Universidad de Chile, Chile

Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia

Universidad Autónoma de Madrid, España

Dra. Patricia Galeana

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Manuela Garau

Centro Studi Sea, Italia

Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg

*Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia
Universidad de California Los Ángeles,
Estados Unidos*

Dr. José Manuel González Freire

Universidad de Colima, México

Dra. Antonia Heredia Herrera

Universidad Internacional de Andalucía, España

Dr. Eduardo Gomes Onofre

Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel León-Portilla

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel Ángel Mateo Saura

*Instituto de Estudios Albacetenses “don Juan
Manuel”, España*

Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros

Diálogos en MERCOSUR, Brasil

Dr. Álvaro Márquez-Fernández

Universidad del Zulia, Venezuela

Dr. Oscar Ortega Arango

Universidad Autónoma de Yucatán, México

Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut

Universidad Santiago de Compostela, España

Dr. José Sergio Puig Espinosa

Dilemas Contemporáneos, México

Dra. Francesca Randazzo

*Universidad Nacional Autónoma de Honduras,
Honduras*

Dra. Yolanda Ricardo

Universidad de La Habana, Cuba

Dr. Manuel Alves da Rocha

Universidade Católica de Angola Angola

Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Dr. Miguel Rojas Mix

*Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades
Estatales América Latina y el Caribe*

Dr. Luis Alberto Romero

CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Maura de la Caridad Salabarría Roig

Dilemas Contemporáneos, México

Dr. Adalberto Santana Hernández

*Universidad Nacional Autónoma de México,
México*

Dr. Juan Antonio Seda

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso

Universidad de Salamanca, España

Dr. Josep Vives Rego

Universidad de Barcelona, España

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Comité Científico Internacional

Mg. Paola Aceituno

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

Ph. D. María José Aguilar Idañez

Universidad Castilla-La Mancha, España

Mg. Elian Araujo

Universidad de Mackenzie, Brasil

Mg. Rumyana Atanasova Popova

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Ana Bénard da Costa

*Instituto Universitario de Lisboa, Portugal
Centro de Estudios Africanos, Portugal*

Dra. Alina Bestard Revilla

*Universidad de Ciencias de la Cultura Física y
el Deporte, Cuba*

Dra. Noemí Brenta

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Ph. D. Juan R. Coca

Universidad de Valladolid, España

Dr. Antonio Colomer Vialdel

Universidad Politécnica de Valencia, España

Dr. Christian Daniel Cwik

Universidad de Colonia, Alemania

Dr. Eric de Léséulec

INS HEA, Francia

Dr. Andrés Di Masso Tarditti

Universidad de Barcelona, España

Ph. D. Mauricio Dimant

Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel

Dr. Jorge Enrique Elías Caro

Universidad de Magdalena, Colombia

Dra. Claudia Lorena Fonseca

Universidad Federal de Pelotas, Brasil

Dra. Ada Gallegos Ruiz Conejo

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

Dr. Francisco Luis Giraldo Gutiérrez

*Instituto Tecnológico Metropolitano,
Colombia*

Dra. Carmen González y González de Mesa

Universidad de Oviedo, España

Mg. Luis Oporto Ordóñez

Universidad Mayor San Andrés, Bolivia

Dr. Patricio Quiroga

Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Gino Ríos Patio

Universidad de San Martín de Porres, Per

Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta

*Universidad Iberoamericana Ciudad de
México, México*

Dra. Vivian Romeu

*Universidad Iberoamericana Ciudad de
México, México*

Dra. María Laura Salinas

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Dr. Stefano Santasilia

Universidad della Calabria, Italia

Mg. Silvia Laura Vargas López

*Universidad Autónoma del Estado de
Morelos, México*

Dra. Jaqueline Vassallo

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Dr. Evandro Viera Ouriques

Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil

Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez

Universidad de Jaén, España

Dra. Maja Zawierzeniec

Universidad Wszechnica Polska, Polonia

Editorial Cuadernos de Sofía / Revista
Inclusiones / Santiago – Chile
Representante Legal
Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

Indización y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:





WZB

Berlin Social Science Center



uOttawa

Bibliothèque
Library



REX

BIBLIOTECA ELECTRÓNICA
DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA



Ministerio de
Ciencia, Tecnología
e Innovación Productiva



Uniwersytet
Wrocławski



Stanford University
LIBRARIES



PRINCETON UNIVERSITY
LIBRARY

WESTERN
THEOLOGICAL SEMINARY



ROAD

DIRECTORY
OF OPEN ACCESS
SCHOLARLY
RESOURCES

**LA EDUCACIÓN FÍSICA (1883-1914), EXPRESIÓN DE GUBERNAMENTALIDAD
Y DISPOSITIVO DISCIPLINARIO DEL ESTADO CHILENO EN TERRITORIO MAPUCHE
POST OCUPACIÓN DE LA ARAUCANÍA**

**PHYSICAL EDUCATION (1883-1914), CHILEAN STATE EXPRESSION
OF GOVERNMENTALITY AND DISCIPLINARY DEVICE IN MAPUCHE TERRITORY
ARAUCANÍA POST OCUPATION**

Mg. Manuel Santiago Mieres Chacaltana

Universidad Católica de Temuco, Chile

Drdo. en Ciencias Sociales Universidad de La Frontera, Chile
mieres@uct.cl

Dr. José Manuel Rodríguez Angulo

Universidad de La Frontera, Chile

jose.rodriguez@ufrontera.cl

Fecha de Recepción: 13 de mayo de 2018 – **Fecha de Aceptación:** 28 de julio de 2018

Resumen

El presente artículo indaga en algunos enfoques y miradas que se tuvo de la educación física escolar en Chile durante el periodo inmediatamente posterior a la ocupación de la Araucanía. Se propone reflexionar sobre las pretensiones que este saber, alojado en el curriculum de la institución escolar, tuvo para la población chilena en general y mapuche en particular. Ello implica analizar su operatoria y vínculos con el ideario del Estado chileno de la época. Especialmente, con las necesidades y proyecciones que éste definió para la población de los territorios recién ocupados. El marco teórico propuesto toma como principales ejes conceptuales las nociones de disciplina, biopolítica y gubernamentalidad, propuestas por Michel Foucault. Consecuentemente, la metodología sigue una orientación cualitativa, e incluye un diseño que privilegia una visión sincrónica del periodo que se define, buscando las relaciones fundamentales entre los elementos estudiados. Desde su especificidad como saber, la educación física tributó, en el periodo estudiado, al cumplimiento de la razón de estado. En tal sentido, se alineó –como otros tantos saberes- con una gubernamentalidad que, a grandes rasgos, focalizó su acción sobre la población. Asimismo, se distinguen al interior de sus propósitos, aspectos propios de las técnicas disciplinarias destinadas a subordinar al sujeto en las estructuras de poder. Esto es, en cuanto saber educativo acoplado a un curriculum monocultural, la educación física –expresada como “gimnasia escolar”- fue un dispositivo más al servicio de un Estado que buscó “civilizar” a la población. Interviniendo en los cuerpos se buscó disciplinar a los sujetos para insertarlos a la sociedad chilena.

Palabras Claves

Educación física – Estado chileno – Disciplina – Biopolítica – Gubernamentalidad

Abstract

This article explores some approaches and views upon physical education in schools in Chile during the period immediately after the occupation of Araucanía. The aim is to reflect on the assumptions that this lore, embedded in the school institution curriculum had for the Chilean population in general and Mapuche people in particular. This implies analyzing its operations and links with the ideology of the Chilean State of the time; especially, with the needs and projections that the State defined for the population of the newly occupied territories. The theoretical framework takes as its main conceptual axes the notions of discipline, biopolitics and

governmentality, proposed by Michel Foucault. Consequently, the methodology follows a qualitative orientation, and includes a design that privileges a synchronic vision of the period that is defined, seeking the fundamental relationships between the elements studied. In the period studied and from its specificity as knowledge, physical education contributed to the fulfillment of the State rationale. In this sense, it aligned itself -as many other lores- with a governmentality that, in broad, focused its action on the population. Likewise, internal aspects of their purposes are distinguished as aspects of disciplinary techniques designed to subordinate a subject into power structures. That is, as educational lore attached to a monocultural curriculum, physical education -expressed as "school gymnastics" - was one more device at the service of a State that sought to "civilize" the population; intervening in the bodies sought to discipline subjects to insert them into Chilean society.

Keywords

Physical education – Chilean State – Discipline – Biopolitics – Governmentality

Introducción

Desde 1850, aproximadamente, la Araucanía se vio afectada por profundas transformaciones que modificaron su fisonomía física, política, territorial, social y económica¹. Este proceso se situó en el marco de uno mayor, compartido con otros estados latinoamericanos. Concretamente, la configuración y expansión de éstos, la articulación de sus economías a los mercados internacionales y la estrechez del mercado de la tierra, los llevaron a desarrollar una política que fue implacable con los pueblos indígenas. La usurpación de tierras fue casi total y la violencia desatada mostró claras expresiones genocidas². En el caso preciso de la Araucanía, Pinto y Órdenes sustentan que fue

“una incorporación forzada por la crisis económica de 1857 que obligó a los grupos dirigentes de Santiago a buscar nuevas tierras y nuevos mercados para sostener la economía exportadora que se consolidó después de la Independencia.”³

La ocupación de Angol en 1862, por parte de tropas chilenas, constituyó el hito que dio inicio a lo que en su momento se denominó la “pacificación de la Araucanía”, proceso histórico que se extendió hasta 1883⁴. La estrategia seguida para invadir este territorio, habitado por el pueblo mapuche y comprendido entre los ríos Biobío y Toltén, consistió en establecer líneas de fuertes en el norte y sur de la frontera. Luego, las líneas se desplazaron gradualmente hacia el interior de la zona⁵. Ante la presión impuesta por el Estado chileno aquellos sectores de la sociedad mapuche que no se consideraron tan afectados optaron por pactar con las autoridades chilenas. En cambio, los más perjudicados, resistieron desesperadamente. El despojo y el trato al que fueron sometidos fue brutal. Básicamente, una guerra de exterminio, que constituye “una de las páginas más negras de la Historia de Chile”⁶.

La consolidación de la ocupación buscó construir en la Araucanía la <<territorialidad nacional>>, al mismo tiempo que “desarticulaba la <<territorialidad mapuche>>”.⁷ Este propósito se materializó por medio de diversos mecanismos: ocupación y expropiación de tierras, extensión de la burocracia estatal, despliegue del ejército, fundación de ciudades, construcción de una red vial y ferroviaria, contratación de colonos, la alianza con Argentina y la educación⁸.

¹ Jaime Flores, “Economía y vías de transporte. La construcción del espacio regional, la Araucanía 1880-1940”, en Fragmentos de Historia Regional. La Araucanía en el siglo XX, Carlos Zúñiga [Compilador], (Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera, 2011), 60.

² Jorge Pinto, “Integración y desintegración de un espacio fronterizo. La Araucanía y las Pampas, 1550-1900”, en Araucanía y Pampas. Un mundo fronterizo en América del Sur, Jorge Pinto (editor), (Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera, 1996), 35-36.

³ Jorge Pinto y Mathías Órdenes, Chile, una economía regional en el siglo XX. La Araucanía, 1900-1960 (Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera, 2012), 7-8.

⁴ Arturo Leiva, El primer avance en la Araucanía. Angol 1862 (Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera, 1984), 11.

⁵ Simon Collier et al., Chile desde la Independencia (Santiago: Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez, 2009), 36-37.

⁶ José Bengoa, Historia del pueblo mapuche. Siglo XIX y XX (Santiago: LOM, 2000), 188.

⁷ Jaime Flores, “Economía y vías de...”, 60.

⁸ Jorge Pinto, La formación del estado y la nación, y el pueblo mapuche. De la inclusión a la exclusión (Santiago: Instituto de Estudios Avanzados (IDEA) universidad de Santiago de Chile, 2000), 161.

La escuela y la educación en la Araucanía

Precisamente, la escuela fue un dispositivo reproductor de la cultura invasora⁹ y, por tanto, una de las tantas instituciones aculturadoras que se emplazaron en la Araucanía post ocupación¹⁰. Ya desde principios de la emancipación, la escuela fue concebida como una herramienta útil para la consolidación estatal y el desarrollo de una conciencia nacional¹¹. El interés se acrecentó, en la medida que las élites que configuraban el Estado y la nación, se impregnaron de la lógica de una modernidad decimonónica que tomó, primordialmente, a Europa como modelo¹². En razón de esto, se contrataron profesores extranjeros, y se extendió la fundación de escuelas, tanto en la capital como en sus provincias¹³. Destacó el propósito de difundir la civilización. Esencialmente, en el sentido que el historiador y político francés, Francois Guizot, le dio “en su obra de 1828, *La Historia de la civilización europea*: el <<desarrollo del estado social y del estado intelectual>> y el <<perfeccionamiento de la sociedad y de la humanidad>>”¹⁴. Para algunos, la incorporación de lo europeo –ideas y población- no era una cuestión de gusto, sino algo mucho mayor: “de eso se trata: de ser o no ser salvajes”¹⁵. Estas palabras cobran más fuerza si se toma en cuenta el hecho de que fueron escritas por quien fuera el fundador de la Escuela Normal de Maestros, primera en Chile y América Latina.

Así, cuando a partir de la cuarta década del siglo XIX las autoridades chilenas quisieron establecer relaciones con los mapuche, por supuesto, que consideraron a la escuela como una institución relevante. Pues, a través de ella se transmitirían los valores ciudadanos a los pobladores de la Araucanía¹⁶. Poco después, el ideario de la ocupación incorporó un marcado antiindigenismo que vio en los mapuche una raza inferior, salvaje “a los que convenía encadenar o destruir en bien de la humanidad”¹⁷. No obstante, una vez consumadas la invasión y el despojo, el discurso aniquilador cedió paso a otro más proclive a integrarlos a la sociedad nacional¹⁸. De este modo, la educación recobró su valor como aparato civilizador. Enfoque complementado, cuando no reforzado, por la labor de distintas órdenes misioneras en la zona que procuraron evangelizar a los indígenas. Aunque con motivos distintos, sirvieron igualmente a los propósitos del Estado. Una prueba de ello, fue la contratación de los capuchinos por el gobierno chileno al promediar el siglo XIX¹⁹.

⁹ Daniel Llancavil et al., “La función reproductora de la escuela en la Araucanía, 1883-1910”, *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 28, (2015): 125.

¹⁰ Rolf Foester, “Sociedad mapuche y sociedad chilena: la deuda histórica”, *Polis*, 2, (2002): 3.

¹¹ Jorge Pinto, *La formación del estado...* 89.

¹² Jorge Pinto, *La formación del estado...* 75, 91.

¹³ Jorge Pinto, *La formación del estado...* 91.

¹⁴ Sol Serrano, Macarena Ponce de León y Francisca Rengifo, *Historia de la Educación en Chile (1810-2010)*. Tomo I. Aprender a leer y escribir (1810-1880) (Santiago: Taurus, 2012), 78.

¹⁵ Domingo Sarmiento, *Civilización i Barbarie*. Vida de Juan Facundo Quiroga. I aspecto físico, costumbres i hábitos de la República Argentina (Santiago: Imprenta del Progreso, 1845), 11.

¹⁶ Jorge Pinto, *La formación del estado...* 92.

¹⁷ Jorge Pinto, “Del antiindigenismo al proindigenismo en Chile en el siglo XIX”, en *Del discurso Colonial al Proindigenismo*. Ensayos de historia latinoamericana, editado por Jorge Pinto (Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera, 1998), 89.

¹⁸ Jorge Pinto, “Del antiindigenismo al...104-107.

¹⁹ Jorge Pinto, “Frontera, misiones y misioneros en Chile, La Araucanía, 1600-1900”, en Jorge Pinto et al., *Misioneros en la Araucanía 1600-1900* (Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera, 1988), 100.

A fines de aquella centuria, la política educativa estatal apuntó a la consolidación de la escuela urbana y su expansión hacia centros aldeanos y otros poblados menores. En la Araucanía, quedó inserta “en el eje campo-ciudad”²⁰. A pesar de esto, durante estos años el acceso de niños y niñas mapuche a la escuela fue bajo. Esto como consecuencia de “su estructura territorial basada en la organización social familiar y por las reducciones de carácter rural”²¹. Por otra parte, la inversión en educación parecía ser exigua en relación con las necesidades expresadas. Un oficio del Intendente de Cautín, despachado al Ministro de Instrucción Pública, a fines de 1901, comunicaba el diagnóstico entregado por el Visitador de Escuelas de la Provincia. En su opinión se requería la creación de, por lo menos, diez escuelas en distintos puntos de la provincia²². En 1902, Tomás Guevara, profesor normalista y Rector del Liceo de Temuco, denunciaba en el Congreso de Enseñanza Pública, celebrado aquel año, la necesidad de crear, en Temuco y Osorno, establecimientos apropiados para la enseñanza de indígenas. Él mismo, asumía que el gasto era “exorbitante” y sugería como paliativo la participación de la enseñanza misional, subsidiada por el Estado²³. Sin embargo, la subvención nunca cubrió todas las necesidades. El sacerdote Burcardo de Roettingen, Prefecto Apostólico y Superior Regular de los misioneros capuchinos bávaros, denuncia en sus memorias que “el ítem previsto en el presupuesto del Estado nunca alcanzaba”²⁴. Ante la falta de recursos destinados a educar a toda la masa indígena se optaba por otorgar pensiones para apoyar casos puntuales²⁵.

De este modo, a veces, en precarias condiciones, el sistema escolar buscó “civilizar” a aquellos hombres y mujeres mapuche que pasaron por sus aulas. Proceso que persiguió disciplinar a la población de la Araucanía – como a la del resto del territorio nacional, por cierto- bajo la guía de un curriculum monocultural²⁶.

Disciplinas y biopolítica como tecnologías de poder

Un nuevo nivel que posibilita mayor aproximación a la problemática planteada, dice relación con el desarrollo de los estados europeos y su despliegue de tecnologías de poder, especialmente, durante el siglo XVIII. A partir de la segunda mitad de dicha

²⁰ Sol Serrano, Macarena Ponce de León y Francisca Rengifo, Historia de la... 251.

²¹ Sol Serrano, Macarena Ponce de León y Francisca Rengifo, Historia de la... 251-252.

²² Cinco en el departamento de Temuco (dos urbanas y tres rurales), una en Lautaro, una en Pillanlelbún, una en Labranza y dos en Imperial (Archivo Regional de la Araucanía (ARA). Fondo de Intendencia de Cautín, Tomo 12, Número 1.742, Temuco, 26 de diciembre de 1901, p. 488-489).

²³ Tomás Guevara, “Enseñanza indígena”, en Congreso General de Enseñanza Pública de 1902. Actas i Trabajos. Tomo I, Varios Autores (Santiago: Imprenta, Litografía y Encuadernación Barcelona, 1903), 181.

²⁴ Archivo del Obispado de Villarrica (AOV), 25 años de actividad misional de los misioneros capuchinos bávaros en la misión araucana de Chile. 1896-1921. Tomo 1, Relación preparada para el Archivo por el P. Burcardo de Roettingen, Prefecto Apostólico y Superior Regular, 1921, 151.

²⁵ En 1912, Tomás Guevara, Rector del Liceo de Temuco, comunicaba la autorización para que la Dirección del Congreso de Enseñanza Secundaria celebrado ese año, solicitara al gobierno la cantidad de tres mil pesos anuales para costear la educación de diez jóvenes mapuche. Aquellos que hubieran cursado en dicho establecimiento un curso de, al menos, dos años de humanidades tendrían preferencia para ingresar a las escuelas normales y establecimientos de enseñanza especial. (Varios Autores, Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria. Conclusiones Aprobadas – Encuestas. Boletín N° 5 (Santiago: Imprenta Universitaria, 1913), 35-36.

²⁶ Juan Mansilla et al., “Instalación de la escuela monocultural en la Araucanía, 1883-1910: dispositivos de poder y Sociedad Mapuche”, *Educação e Pesquisa*, 42(1): 215.

centuria, se desarrolla la medicina social o higiene pública. Ésta, según Foucault, se inscribió

“en el marco general de una <<biopolítica>> [que] tiende a tratar a la <<población>> como un conjunto de seres vivos y coexistentes, que exhiben rasgos biológicos y patológicos particulares y, por consiguiente, corresponden a saberes y técnicas específicas”.²⁷

En otras palabras, “las sociedades occidentales modernas, tomaron en cuenta el hecho biológico fundamental de que el hombre constituye una especie humana”²⁸. La inclusión de este punto de vista en los marcos genéricos de la política, de una estrategia política, o bien, como parte de una estrategia general de poder, es lo que constituye el biopoder²⁹.

La biopolítica se desplegó de la mano de una gubernamentalidad, caracterizada por el surgimiento y aplicación de un encadenamiento de técnicas de gobierno que demarcaron el espacio de la lucha política. Esto es, permitieron definir los límites entre lo público y lo privado y, por ende, delimitar el perímetro de acción del Estado³⁰. Ese <<Estado de gobierno>>, constituyó una nueva versión de las grandes economías de poder presentes en Occidente, cuyas expresiones anteriores fueron el Estado de justicia y el Estado administrativo. Aquel, originario de una territorialidad feudal y amparado en una sociedad de leyes, tanto consuetudinarias, como escritas. En tanto, el Estado administrativo, nacido en los siglos XV y XVI, se correspondió con una sociedad organizada a través de reglamentos y disciplinas. El Estado de gobierno, por último, enfocó su quehacer sobre la población a la que intentó regular mediante la aplicación de una serie de dispositivos de seguridad³¹. Empero, se debe tener la precaución de evitar caer en una perspectiva lineal y suponer que, la manifestación de estas distintas modalidades estatales, se expresaron de manera sucesiva sin solución de continuidad. Es decir, que la aparición de las versiones más recientes significó la desaparición de los rasgos que caracterizaron las modalidades estatales precedentes³². Más bien, lo que permite distinguir el Estado de gobierno de sus expresiones anteriores es una diferencia de la correlación entre los mecanismos jurídico legales, los mecanismos disciplinarios y los mecanismos de seguridad.

En lo que atañe al terreno de lo disciplinario, ha habido desde fines del siglo XVI y hasta el XVIII,

“todo un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder... [con un predominio de] la noción de <<docilidad>> que une al cuerpo analizable el cuerpo manipulable. Es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado.”³³

Particularmente, dos rasgos le confieren novedad a este enfoque en relación con épocas anteriores:

²⁷ Michel Foucault, Seguridad, territorio, población (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2006), 415.

²⁸ Michel Foucault, Seguridad, territorio, población... 15.

²⁹ Michel Foucault, Seguridad, territorio, población... 15.

³⁰ Michel Foucault, Seguridad, territorio, población... 137.

³¹ Michel Foucault, Seguridad, territorio, población... 137.

³² Michel Foucault, Seguridad, territorio, población... 23.

³³ Michel Foucault, Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión (México: Siglo veintiuno editores, 1998), 140.

“En primer lugar, la escala del control: no estamos en el caso de tratar el cuerpo, en masa, en líneas generales, como si fuera una unidad indisociable, sino de trabajarlo en sus partes, de ejercer sobre él una coerción débil, de asegurar presas al nivel mismo de la mecánica: movimientos, gestos, actitudes, rapidez; poder infinitesimal sobre el cuerpo activo. A continuación, el objeto del control: no los elementos, o ya no los elementos significantes de la conducta o el lenguaje del cuerpo, sino la economía, la eficacia de los movimientos, su organización interna; la coacción sobre las fuerzas más que sobre los signos; la única ceremonia que importa realmente es la del ejercicio (...) A estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad, es a lo que se puede llamar las <<disciplinas>>”³⁴.

Así, la disciplina:

“fabrica (...) cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos <<dóciles>> (...) aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia). En una palabra: disocia el poder del cuerpo; de una parte, hace de este poder una <<aptitud>>, una <<capacidad>> que trata de aumentar, y cambia por otra parte la energía, la potencia que de ello podría resultar, y la convierte en una relación de sujeción estricta. Si la explotación económica separa la fuerza y el producto del trabajo, digamos que la coerción disciplinaria establece en el cuerpo el vínculo de coacción entre una aptitud aumentada y una dominación acrecentada.”³⁵

De este modo, la disciplina, se constituyó en una nueva anatomía política caracterizada por el detalle. Prescribió el empleo del tiempo, definiendo, cuidadosamente, actividades y sus periodicidades asociadas. Cada acto se temporalizó y descompuso en una serie de elementos:

“la posición del cuerpo, de los miembros, de las articulaciones se halla definida; a cada movimiento le están asignadas una dirección, una amplitud, una duración; su orden de sucesión está prescrito. El tiempo penetra el cuerpo, y con él todos los controles minuciosos del poder.”³⁶

No solo eso. Incluyó una gestualidad, incorporada como correlato de la actitud global de un cuerpo siempre dispuesto a obrar en términos de eficacia y rapidez. Lo que, por supuesto, consideraba las distintas posibilidades de manipulación de una serie de objetos con los cuales el cuerpo debía actuar de manera articulada³⁷.

La disciplina, se expresó y disgregó en múltiples procesos y espacios, siendo uno de ellos, el mundo escolar³⁸. Allí, como en el ejército, el taller y otras áreas institucionales, existió asociada con un estrecho mecanismo penal:

“una verdadera micropenalidad del tiempo (retrasos, ausencias, interrupciones de tareas), de la actividad (falta de atención, descuido, falta

³⁴ Michel Foucault, Vigilar y castigar... 140-141.

³⁵ Michel Foucault, Vigilar y castigar... 142.

³⁶ Michel Foucault, Vigilar y castigar... 156.

³⁷ Michel Foucault, Vigilar y castigar... 156-157.

³⁸ Michel Foucault, Vigilar y castigar... 142.

de celo), de la manera de ser (descortesía, desobediencia), de la palabra (charla, insolencia), del cuerpo (actitudes "incorrectas", gestos impertinentes, suciedad), de la sexualidad (falta de recato, indecencia)."³⁹

Por otra parte, a partir del siglo XVIII, emergieron los mecanismos de seguridad, propios de la biopolítica, que insertaron los fenómenos asociados a la población –su gran objetivo- dentro de una sucesión de eventos posibles. En segundo lugar, se estableció un cálculo, en términos de costos, de las posibles acciones y reacciones frente a las múltiples eventualidades de ocurrencia de estos fenómenos. Por último, se detallaron límites para los mismos. Esto es, dada una posibilidad casi inevitable de ocurrencia de un fenómeno –por ejemplo, de la delincuencia o una enfermedad- se precisó una demarcación, expresada como tasa o medida, que separaba lo aceptable de aquello que no lo era⁴⁰.

Así,

“la ley prohíbe, la disciplina prescribe y la seguridad, sin prohibir ni prescribir, y aunque eventualmente se dé algunos instrumentos vinculados con la interdicción y la prescripción, tiene la función esencial de responder a una realidad de tal manera que la respuesta (...) la anule, la limite, la frene o la regule. Esta regulación es (...) lo fundamental en los dispositivos de seguridad.”⁴¹

La educación física como saber tributario de la gubernamentalidad biopolítica del Estado chileno

Uno de los focos de los dispositivos de seguridad desde el siglo XVIII en adelante apuntó a la salud de la población. Se buscó conocer el fenómeno, medirlo, proyectarlo y regularlo mediante acciones que permitieran intervenir dentro de esquemas considerados aceptables. Significativo resultaba evitar la manifestación de enfermedades de carácter epidémico que podían poner en riesgo a grandes contingentes poblacionales. Reproductor consiente de esta manifestación biopolítica, el Estado chileno, incorporó como una de sus preocupaciones la perspectiva higienista. En ella, el discurso médico adquiere una jerarquía cardinal⁴². Una de sus plataformas de acción fue la escuela y, específicamente, la educación física o <<jimnasia>>. Ya en 1872, el doctor Adolfo Murillo elevaba un informe a la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, en el que manifestaba la importancia de la educación física para la salud de la población:

“un recurso salvador para muchas de las dolencias que aquejan a la humanidad; que la consideran como un remedio para impedir el debilitamiento progresivo de las razas...”⁴³

Más de una década después, José Aguirre, autor de un manual de gimnasia para el uso de escuelas primarias, declaraba:

³⁹ Michel Foucault, *Vigilar y castigar...* 183.

⁴⁰ Michel Foucault, *Seguridad, territorio, población...* 20-21.

⁴¹ Michel Foucault, *Seguridad, territorio, población...* 69.

⁴² Sol Serrano, Macarena Ponce de León y Francisca Rengifo, *Historia de la Educación en Chile (1810-1910)*. Tomo II. La educación nacional (1880-1930) (Santiago: Taurus, 2012), 225.

⁴³ Adolfo Murillo, *De la Educación Física y de la Enseñanza de la Higiene en los Liceos y Escuelas de la República* (Santiago: Imprenta de la Librería del Mercurio, 1872), 13.

“Los aterradores progresos de la tisis que diezma horriblemente nuestras grandes poblaciones, i cuya extensión llena de espanto el espíritu del médico que contempla paso a paso su marcha siempre creciente, i cubre de dolor al hombre humanitario i caritativo que no vé en derredor de sí un medio de contener esta terrible enfermedad, una vez desarrollada, ni de impedir que sus estragos se trasmitan de jeneración en jeneración hasta extinguir un nombre i hacer que desaparezca una familia entera, obra son, en su mayor parte, de *nuestro fatal sistema de educación* i de la corrupción de nuestras costumbres.”⁴⁴

La Gimnasia, efectivamente, se encuadró dentro de la medicina social o higiene pública. Luego, no resulta extraño, que las palabras recién citadas vinieran de la pluma de quien, además, era por entonces el Decano de la Facultad de Medicina y Farmacia de la Universidad de Chile. Funcionario que, por lo demás, presentaba su dictamen autorizando la circulación del opúsculo, sanción que corroboraba la naturaleza científica especializada y, por lo tanto, validada de un tipo de saber considerado útil a la razón de estado.

En este escenario, la escuela pasaba a tener un rol de primer orden:

“Para esto, conviene ante todo que la enseñanza normal, prepare al futuro institutor de una manera conveniente por medio del estudio i de la observación de las condiciones que reglan el desarrollo físico del niño i de todos los accidentes que, sea en la vida escolar o en la doméstica, pueden influir en modificar o perjudicar ese mismo desarrollo.”⁴⁵

Porque, finalmente, lo que en aquella época se denominaba “gimnasia moderna” era vista como una:

“ciencia razonada de nuestros movimientos i de la reciproca relacion de éstos con nuestros sentidos, nuestra intelijencia i nuestras costumbres, como así mismo, el desenvolvimiento de todas nuestras facultades en general...”⁴⁶.

De este modo, la práctica de la “gimnasia escolar” se fundaba, en primer lugar, como una necesidad biológica:

“...el sistema muscular que constituye los dos tercios del organismo humano no es otra cosa, por decirlo así, que verdaderos pulmones que necesitan un funcionamiento constante, por medio de la gimnasia sin la cual no absorberían el oxígeno que les lleva la sangre arterial, ni desprenderían por exalación el ácido carbónico, funciones indispensables a su actividad”⁴⁷.

Un aspecto que resulta interesante destacar es que, el énfasis de este discurso, no está puesto en la persona; sino en el cuerpo de la misma. Específicamente, el telos

⁴⁴ José Aguirre, Manual de Gimnasia Escolar para el uso de las Escuelas de Instrucción Primaria (Santiago: Imprenta y Litografía de Pedro Cadot y Ca., 1886), 3.

⁴⁵ José Núñez, Organización de Escuelas Normales (Santiago: Imprenta de la Librería Americana, 1883), 266.

⁴⁶ José Aguirre, Manual de Gimnasia Escolar...1.

⁴⁷ José Aguirre, Manual de Gimnasia Escolar...V.

subyacente aquí se orienta hacia el cuerpo, la multiplicidad de cuerpos de aquel sujeto-objeto que, en definitiva, es la población⁴⁸.

De manera paralela, en Chile, la noción de “perfeccionamiento físico del individuo” se asoció con la idea de Estado civilizado. Emergía, una vez más, la dicotomía civilización-barbarie. Al mismo tiempo, advertía la presencia de niveles o rangos en el conjunto de lo civilizado. La implementación de la Gimnasia Escolar se vinculaba con estados que marchaban a la vanguardia de la misma. Un manual de <<Gimnasia escolar>> destinado a las escuelas chilenas de instrucción primaria, en el año 1886, introducía el tema de la siguiente manera:

“Que se necesita un compendio sobre esta materia tan útil para el perfeccionamiento físico del individuo; que lo es igualmente que en todos los países civilizados del mundo forma parte de la educación la gimnasia escolar”⁴⁹.

Y cuando de buscar ejemplos de civilización se trataba, Europa, principalmente, continuaba siendo el modelo a imitar:

“En Francia, como en Alemania; en Inglaterra, como es los Estados Unidos; en Suecia, como en Bélgica, los mas distinguidos médicos i los mas eminentes directores de la instrucción pública se han preocupado de la gimnasia escolar i han redactado notables obras sobre dicha materia”⁵⁰.

Complementario a la gimnasia fue la higiene. En 1884, el médico Ricardo Dávila Boza publicó un opúsculo referido al tema. Por medio de este pretendió enumerar

“todos los requisitos que debe tener una escuela para que sea hijiénica; i para que todo el mundo se penetre de la necesidad de satisfacerlos [con el afán de contribuir a la corrección] de los muchos defectos de que adolece nuestro actual réjimen escolar”.

El análisis médico, desde el instante mismo en que concibe la escuela, resulta minucioso. El punto de partida es su mismo emplazamiento. Ya se sitúe en el campo o la ciudad, deben tomarse distintas precauciones. En el primer caso, estar ubicada en una dirección contraria a la dirección del viento reinante y relativamente alejada (más de un kilómetro) de centros que den “origen al desarrollo de gases mefíticos o miasmas de cualquier especie”⁵¹ (explotaciones mineras, pantanos, basurales, etc.). En lo que respecta a la ciudad se sugiere lugares espaciosos, en barrios poco poblados, con buena calidad de aire; idealmente, con cauce de agua en la cercanías; en suelo plano, seco y permeable; y un área no inferior a diez metros cuadrados por estudiante, entre otras especificaciones⁵².

Ya en la escuela, cada espacio es concebido no solo en referencia a sus funciones pedagógicas, sino también de los requerimientos necesarios para una adecuada higiene. El referente básico a partir del cual se prescribe es el cuerpo humano y su fisiología. El

⁴⁸ Michel Foucault, Seguridad, territorio, población...64.

⁴⁹ José Aguirre, Manual de Gimnasia Escolar...V.

⁵⁰ José Aguirre, Manual de Gimnasia Escolar...VII.

⁵¹ Ricardo Dávila, La Higiene de la Escuela (Santiago: Imprenta Cervantes, 1884), 10.

⁵² Ricardo Dávila, La Higiene de la...10-13

nivel pormenorizado de la fundamentación de cada uno de los aspectos en juego, como las dimensiones del espacio interior requeridas, no deja de sorprender:

“Por las numerosas i pacientes investigaciones (...) se ha llegado a determinar con toda la precision deseable que el hombre adulto hace penetrar en sus pulmones en cada inspiracion quinientos centímetros cúbicos de aire i emite en cada espiracion una cantidad casi igual; que absorbe 27,5 centímetros cúbicos de oxígeno i emite 21,5 de ácido carbónico, o sea, tomando en cuenta todas las variaciones de ritmo i de amplitud que sufre continuamente el mecanismo de la respiracion, 22 litros de oxígeno absorbido i 17,3 de ácido carbónico exhalado por hora. I como para que estos diecisiete litros i tres décimos de ácido carbónico puedan difundirse en una masa confinada de aire que contiene ya de dos a tres diezmilésimas de este gas de tal modo que su proporcion máxima no sobrepase la cifra de siete a diez diezmilésimas es necesario que esa masa sea de veinticinco a cuarenta mil litros, es claro que el hombre necesita por lo menos unos treinta metros cúbicos de aire por cada hora que deba permanecer en un local cerrado para tener una atmósfera en que la respiracion se efectúe en sus condiciones fisiológicas normales”⁵³.

Todas las dependencias de la escuela (salas de clases, letrinas, gimnasio, piezas de detención penal, lavatorios, guarda-ropas, habitaciones de los profesores, salas especiales, etc.) se piensan en términos de múltiples requerimientos necesarios para el organismo humano: tamaño, luz, ventilación, humedad, temperatura, disposición, etc.⁵⁴. La perspectiva higienista se proyecta, además, hacia el equipamiento, herramientas y materiales de uso de estudiantes y profesores (bancos, escritorios, pizarras, etc.)⁵⁵.

Por último, el discurso médico se focaliza en la enseñanza. El objeto de la higiene no apunta solo a mantener la salud del organismo; se debe, además, perfeccionarlo. Luego, la educación debe desarrollar aquellas capacidades que le permitan a cada persona el “cumplimiento de sus deberes i hacerlo jeneroso en el uso de sus derechos, i el perfeccionamiento del cuerpo, para darle las aptitudes que va a necesitar...”⁵⁶. Esta educación física e higiénica incluye, por cierto, los ejercicios gimnásticos:

“Estos ejercicios tales cuales deseamos verlos establecidos en el réjimen escolar deben contarse en el número de las clases i nó en el de los recreos, como parecen entenderlo ciertos educacionistas. Los alumnos deben efectuarlos en conjunto o por grupos, pero siempre bajo la inmediata direccion del preceptor i durante un tiempo reglamentario que, como hemos dicho, no debe exceder de una hora. Las precauciones que la higiene aconseja tomar en este caso son expuestas en los tratados especiales del ramo con toda la minuciosidad conveniente. Nos limitaremos a indicar por esto, que la hora mas oportuna para la clase de jimnástica es la última que los alumnos deben estar en la escuela, por estar bastante alejada de las comidas de la mañana i por servir como de compensacion a las horas de inamovilidad precedentes; que los ejercicios deben efectuarse en cuanto sea posible al aire libre i a una hora en que la temperatura sea moderada, pero evitando la insolacion cuando el calor sea mui fuerte i los vientos recios cuando sean mui frios, i que los alumnos deben llevar entonces

⁵³ Ricardo Dávila, La Higiene de la... 20.

⁵⁴ Ricardo Dávila, La Higiene de la... 15-51

⁵⁵ Ricardo Dávila, La Higiene de la... 52-66

⁵⁶ Ricardo Dávila, La Higiene de la... 68.

vestidos livianos i desahogados que les dejen completa libertad de movimientos”⁵⁷.

En este sentido, la importancia de la educación física radicaba en cuanto saber científico destinado a fortalecer el cuerpo, base de una buena salud:

“Preguntad a los médicos que ejercen su profesión en las ciudades populosas i ellos os señalarán el oríjen de un sin número de terribles enfermedades en la dirección viciosa, impresa en la educación en los primeros años de la vida, en los cuales, no se procura neutralizar la perniciosa influencia del cúmulo inmenso de causas deletéreas que rodean al habitante de estas poblaciones, esforzándose en conseguir el desarrollo físico i robustez del cuerpo por medio del ejercicio activo científicamente dirigido.”⁵⁸

Se consideraba que la educación física contribuía al desarrollo del cuerpo, su vigor y perfección. En las escuelas se prescribían ejercicios, algunos de los cuales definían con exactitud los beneficios para el cuerpo y la salud, Por ejemplo, de los llamados movimientos del tronco se sostenía que:

“Su influencia es ejercida en los músculos de la rejion dorsal, en los laterales i posteriores del vientre i los intercostales. Cuando se practican estos ejercicios, produce una exitacion jeneral de los órganos dijestivos i un aumento en la circulacion i en las funciones del hígado i bazo”⁵⁹.

En 1906, con el objetivo de organizar y sistematizar convenientemente la enseñanza de la signatura se fundó el Instituto de Educación Física y Técnica. Por esta época:

“se miraba ya la educación física con un criterio formativo, de arranque biológico y pedagógico más amplio que aquello de ver en ella, más que todo, una actividad preparatoria militar o puramente recreativa”⁶⁰.

La educación física como saber actuante del reticulado disciplinario

Tal vez, como ningún otro saber de esa selección cultural que es el curriculum escolar, fue la educación física aquella que concentró su acción, ciertamente, en ese objeto y blanco de poder que es el cuerpo. En los manuales de gimnasia que circulan en Chile a fines del siglo XIX se distinguen con cierta claridad aquellos elementos que definieron esta nueva concepción del cuerpo.

En primer lugar, desde la escala de control, la pretensión de trabajar el cuerpo en sus partes⁶¹, es apreciable ya en la posición fundamental que debe adoptar el estudiante. La descripción de la posición es una verdadera desagregación del cuerpo:

⁵⁷ Ricardo Dávila, La Higiene de la... 81-82

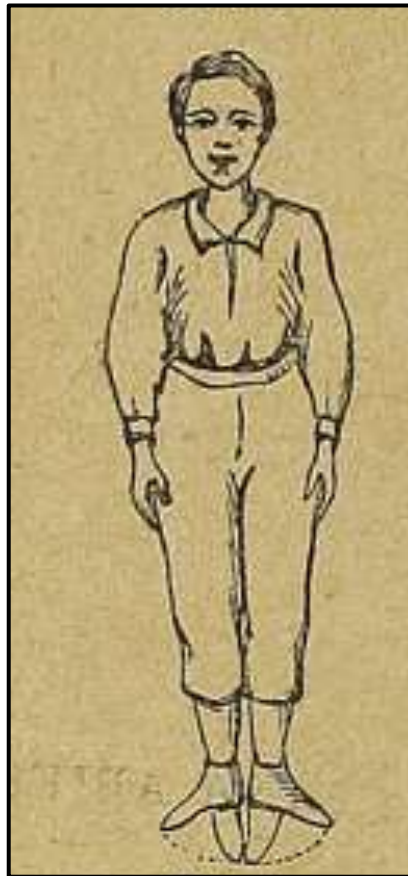
⁵⁸ José Aguirre, Manual de Gimnasia Escolar... 3.

⁵⁹ Luis Bisquertt, “El Instituto de Educación Física y Técnica en su medio siglo (1906-1956)”, en Revista Chilena de Educación Física, 1956: 3.

⁶⁰ José Aguirre, Manual de Gimnasia Escolar... 25.

⁶¹ Michel Foucault, Vigilar y castigar... 140.

“La posición fundamental. Esta consiste en que los piés se afirman con la planta en el suelo, los talones juntos, las puntas hácia afuera a tal distancia que quepa entre ellas el pié; las piernas estiradas i firmes sostienen el tronco, que está aplomado sobre las caderas, el vientre algo recojido, el pecho saliente, los hombros algo estirados i a una misma altura, los brazos caídos con naturalidad, las palmas vueltas hácia el cuerpo, los dedos unidos i lijeramente doblados, la cabeza derecha con vista al frente, la barba recojida i la boca cerrada”⁶².



La posición fundamental

Fuente: Francisco Jenschke, Guía de Gimnasia Escolar para el uso de Liceos i escuelas de ámbos sexos (Santiago: Imprenta Cervantes, 1894), 32

Asimismo, es posible constatar el objeto de control⁶³, esto es, un acento puesto en la eficacia corporal, su economía y organización interna, pues la gimnasia es concebida como una “ciencia razonada de nuestros movimientos i de la recíproca relación de éstos con nuestros sentidos, nuestra inteligencia i nuestras costumbres...”⁶⁴.

⁶² Francisco Jenschke, Guía de Gimnasia Escolar para el uso de Liceos i escuelas de ámbos sexos (Santiago: Imprenta Cervantes, 1894), 32.

⁶³ Michel Foucault, Vigilar y castigar... 140-141.

⁶⁴ José Aguirre, Manual de Gimnasia Escolar...1.

El proceso disciplinario se forja racionalmente. Su metodología aconseja su gradualidad. Por ello,

“Entrando los niños a la escuela están acostumbrados al movimiento libre, sin restricción; por esta causa se prestan para ellos como ejercicios principales los juegos sencillos de movimientos i, para acostumbrarlos paulatinamente al orden i a la disciplina las formas más elementales de los ejercicios libres i los ejercicios ordinales más sencillos”⁶⁵.

La disciplina es rigurosa y prolija. Un aspecto del ámbito disciplinario que marcadamente se observa al consultar los manuales es el control de la actividad y cada uno de sus rasgos. Destaca, en primer lugar, el empleo del tiempo. Al respecto, se advierte a los maestros:

“Permitid, entre la ejecución de ejercicios difíciles, un DESCANSO a los alumnos, que no sea demasiado largo, para aprovechar bien el corto tiempo de la clase”⁶⁶.

La elaboración temporal del acto (posición corporal, miembros, articulaciones), adquiere, también, expresión concreta en la gimnasia:

“Formar la fila de frente. Al mando **¡Fila de frente!** los alumnos se colocan sin atropellarse por orden de estatura de derecha a izquierda en una misma línea recta con el mismo frente en contacto ligero de los codos. En la primera clase de gimnasia el profesor elige al más alto de todos i le hace parar en la distancia de 2 a 4 pasos de los lados de una esquina de la sala o del patio de gimnasia, frente al lado más largo; en seguida señala a cada uno de los demás alumnos el lugar que tendrá en adelante. En el caso que no cupiesen todos los alumnos en una sola fila se forman dos o más con una distancia de dos o más pasos entre ellas, enfilando los altos detrás de los chicos, o cuando sobran pocos, se les manda formarse bajo un ángulo recto con el último de la fila. Al mando **¡Firme!** todos ocupan la posición fundamental”⁶⁷.

De hecho, algunos ejercicios colectivos evocan los ejemplos citados por Foucault respecto de este punto, cuando, en su estudio de los mecanismos disciplinarios en el mundo militar, cita las marchas de los soldados:

“Las marchas gimnásticas se dividen en tres clases: regular, redoblada i carrera i pueden ejecutarse, avanzando, retrocediendo o sin moverse de su sitio, es decir, sin perder terreno. La regular, cuya velocidad no debe exceder de un paso por segundo, puede efectuarse también en las puntas de los pies, en los talones, o bien casi sentados sobre los talones. Estas marchas son militares i se usan: la 1.^a, cuando se trata de una sorpresa, la 2.^a cuando se quiere señalar un camino, marcha o lugar, i la 3.^a para marchar ocultándose del enemigo o para manifestar menor número. La marcha redoblada será de ciento veinte pasos por minuto i la carrera, de no menos de ciento ochenta. Siempre se rompe la marcha con el pie

⁶⁵ Francisco Jenschke, Guía de Gimnasia... 7-8.

⁶⁶ Francisco Jenschke, Guía de Gimnasia... 16.

⁶⁷ Francisco Jenschke, Guía de Gimnasia... 20.

izquierdo; a la voz preventiva se carga el cuerpo sobre la derecha, a fin de facilitar la salida i de hacerla uniforme”⁶⁸.

Este acercamiento entre lo militar y la educación física no era casual. Todo hombre era un soldado potencial. La paz entre los estados no era permanente y, si un conflicto estallaba, la patria debía disponer de ciudadanos física y mentalmente preparados. Por lo demás, no era este un pensamiento descontextualizado. Entre 1879 y 1883, Chile se involucró en la Guerra del Pacífico. A ello, deben añadirse las tensiones con Argentina por la definición de los límites que separaban ambos estados. No resultaba extraño, entonces, que, en el Congreso Nacional Pedagógico celebrado en 1889, Erasmo Arellano, preceptor de la Escuela n° 1 de Tacna, sostuviera:

“Los ejercicios militares introducidos en las escuelas, que a primera vista parecen envolver en sí una simple diversion para los niños, son de una utilidad innegable. Así como se prepara al futuro ciudadano o al futuro padre de familia, se debe tambien disponer o prevenir al soldado de mañana, que en el instante supremo en que la patria lo llame, sabrá defender el suelo que lo vió nacer, sin desmentir la valentía i entereza que en iguales circunstancias han mostrado sus mayores.”⁶⁹

En esta época, el parecer del profesor Arellano no constituye una excepción, sino, más bien, la regla.

De la misma manera, son apreciables las correlaciones entre cuerpo y gestos. La noción de eficacia resulta aquí esencial. En muchos casos, se explicita la importancia de seguir cuidadosamente la instrucción, expresada en el beneficio que se consigue:

“La estension del brazo con fuerza, en la cual la mano a puño cerrado pasa del hombro en línea recta en alguna dirección (...) se llama puntazo. M: ¡FELXION I ESTENSION DE LOS BRAZOS (DEL BRAZO DER. O IZQ.)- **ya, dos, uno, dos,...** at. **alto!** M.: ¡PUNTAZO HACIA ADELANTE (ARRIBA ETC.)- **ya, dos etc..** äntes de la ejecucion del último ejercicio tienen los brazos que ocupar la posicion correspondiente de salida. Para activar la funcion de los pulmones se recomienda mucho la flexion i estension de los brazos detrás del cuerpo...”⁷⁰.

⁶⁸ José Aguirre, Manual de Gimnasia Escolar... 9.

⁶⁹ Erasmo Arellano, “Desarrollo que debe darse a la Gimnasia i a los ejercicios militares”, en Congreso Nacional Pedagógico. Resúmen de las Discusiones, Actas i Memorias, dirigido por José Núñez, (Santiago: Imprenta Nacional, 1890), 236.

⁷⁰ Francisco Jenschke, Guía de Gimnasia... 37.



Flexión y extensión de los brazos

Fuente: Francisco Jenschke, Guía de Gimnasia Escolar para el uso de Liceos i escuelas de ámbos sexos (Santiago: Imprenta Cervantes, 1894), 37

El uso de objetos y la articulación de estos con el cuerpo queda detalladamente descrita. En algunos casos, las especificaciones son muy meticulosas:

“En conformidad al método que seguimos, no aceptamos mas instrumentos que la palanqueta de madera (raulí), ni mas máquina gimnástica que las manillas chilenas (...). Las manillas deberán ser de madera (mui seca) i se suspenderán con una separación de 0,^m 40, debiendo quedar del suelo a una distancia de 1.^m 75”⁷¹.

El principio de utilización exhaustiva, entendido como no ociosidad cruza permanentemente la práctica de la educación física. En definitiva, apunta al desarrollo moral del sujeto:

“La gimnasia es al cuerpo, lo que el estudio a la inteligencia, i al reglar aquélla sus ejercicios lo hace a fin de que tiendan al desarrollo progresivo tanto de nuestras facultades físicas como morales (...). El objeto de la gimnasia es, pues, sério i útil, su fin es esencialmente moral.”⁷²

⁷¹ José Aguirre, Manual de Gimnasia Escolar... 3-4.

⁷² José Aguirre, Manual de Gimnasia Escolar... 2.

La educación física en la Araucanía: gubernamentalidad y disciplina en el discurso pedagógico de Tomás Guevara y Manuel Manquilef.

El imperativo estratégico, que significó el proyecto civilizador chileno en la Araucanía, tuvo como uno de sus dispositivos a la educación. No obstante, al despuntar el siglo XX, la labor desplegada por la escuela en este sentido era tildada por algunos como claramente insuficiente.

El ya mencionado Tomás Guevara, denunciaba en el Congreso de Enseñanza Pública, celebrado en 1902, las razones que, según él, explicaban el desinterés que mostraban los mapuche por la escuela:

“primero, la falta de método que domina en absoluto en los colejos misionales en que se ha dado cabida al trabajo manual, i segundo, el resultado insignificante que de éste se saca. Consecuencia natural de lo primero es lo segundo. Entregar de lleno al niño araucano a la práctica de un oficio, sin una preparación previa, sencilla i gradual, es agitar sus fuerzas i hastiarlo hasta causar el desaliento i la deserción”⁷³.

En opinión de este profesor e intelectual faltaba la aplicación de aquellos preceptos científicos que, generados en Europa, habían permitido el progreso de las naciones civilizadas en esta materia. Por otra parte, acusaba a la educación misional de no tener en consideración la inferioridad del indígena:

“Dos errores obran, pues, combinadamente en la educación del niño de esta raza inferior: la falta de procedimientos sistemáticos en la enseñanza de carácter manual i la de olvidar para la teoría elemental que él no piensa como el que proviene de un pueblo de cultura mas avanzada”⁷⁴.

Luego, la mejor opción para los mapuche era educarlos para posibilitar su futura inserción al sistema productivo. Específicamente, en oficios vinculados a la esfera agrícola:

“Conocidas la incapacidad intelectual del araucano, su inclinación a los hechos materiales i sus aptitudes manifiestas de labrador, nada mas lójico que establecer para él un sistema de enseñanza especial que, principiando por almacenar en su inteligencia inculta las ideas fundamentales de que carece, lo conduzca gradual i paulatinamente a la práctica de algunos ramos de la ciencia agrícola”⁷⁵.

Para el cumplimiento de este propósito, se requería de una enseñanza sistemática, intelectual y física, que debía estar presente desde la más temprana edad:

“Pero, este aprendizaje por los trabajos manuales, no puede ponerse en ejecución con niños que carecen de las fuerzas físicas suficientes para el manejo de herramientas. Esto i la carencia de nociones fundamentales, hace mas indispensable en el infante indígena que en el civilizado su iniciación escolar por los juegos i ocupaciones de Froebel, que le

⁷³ Tomás Guevara, “Enseñanza indígena... 181.

⁷⁴ Tomás Guevara, “Enseñanza indígena... 181.

⁷⁵ Tomás Guevara, “Enseñanza indígena... 186.

suministran las ideas de número, forma, color, espacio i tiempo i que le dan ocasion para ejercicios de lenguaje i de jimnasia”⁷⁶.

Así, observada en su relación con el pueblo mapuche, la enseñanza de la gimnasia escolar, sugerida por Guevara en 1902 era un saber necesario para proporcionar esa base imprescindible que exigía el plan educativo que proponía para el mundo indígena.

Diez años después, esta vez en el Congreso Nacional de Educación Secundaria, Guevara, solicitaba a los organizadores tomar “algún acuerdo efectivo, realizable, sobre la educacion indígena”⁷⁷. Su anterior sentir sobre la inferioridad indígena, al parecer, se había modificado, pues sostenía que:

“El araucano es apto para recibir una enseñanza especializada, porque la estructura de su cerebro no difiere de la del civilizado i solo se diferencia hondamente, en proporcion a su aislamiento, en las funciones de su mentalidad.”⁷⁸

Es más, en su opinión, los mapuche, numerosos en la zona de la Araucanía, podían hacer una apreciable contribución a la sociedad nacional:

“Quedan cerca de cien mil mapuches, de los cuales la mitad por lo menos, se hallan en condiciones de acercarse al pueblo chileno, fundirse con el i aportarle sus ventajas físicas i la enerjia de su caracter indomable. Solo esperan la intervención redentora del maestro, que les enseñe a defender por la lei la integridad del suelo que antes defendian con el poder de su lanza.”⁷⁹

Esta admiración por la vitalidad física del mapuche, es algo que, del mismo modo, destacó el profesor Manuel Manquilef. Hijo del lonko Trekamañ Manquilef y de la cautiva chilena Trinidad González, proponía incorporar juegos, ejercicios y bailes <<araucanos>> como parte de la <<Jimnasia Nacional>>.⁸⁰ Es concretamente en el discurso de Manquilef donde mejor se expresa la contribución de la educación física, entendida como <<jimnasia>>, al proyecto civilizador chileno. Pero, al mismo tiempo, se revela un intento de evidenciar la confluencia de un sustrato cultural común entre la cultura chilena dominante y la mapuche. Y ese componente articulador es, justamente, la práctica de la <<jimnasia>>.

Nos dice Rodolfo Lenz, quien escribe el prefacio de una de las obras de Manquilef, que este fue:

“un niño de padre indio i madre chilena (...) educado por su abuela indígena, habla solo la lengua mapuche hasta los siete u ocho años de edad. Desde entónces aprende el castellano, hace estudios escolares de la escuela primaria i superior i algunos años de liceo. Hasta la edad de 15

⁷⁶ Tomás Guevara, “Enseñanza indígena... 186.

⁷⁷ Varios Autores, Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria. Trabajos - Actas. Tomo II, (Santiago: Imprenta Universitaria, 1913), 20.

⁷⁸ Varios Autores, Congreso Nacional de... 20.

⁷⁹ Varios Autores, Congreso Nacional de... 20.

⁸⁰ Manuel Manquilef, Comentarios del Pueblo Araucano. II. La Jimnasia Nacional (Juegos, Ejercicios y Bailes) (Santiago: Imprenta, Litografía y Encuadernación Barcelona, 1914).

años queda constantemente en contacto con la jente que habla la lengua indígena. En seguida se separa por cinco años de ese medio (...) para hacer el curso de la Escuela Normal de Chillán...”⁸¹

En 1901 su nombre figura en un oficio despachado por la Intendencia de Cautín, que lo presenta como uno de los aspirantes a preceptor de la Escuela Normal de Hombres⁸². Mapuche y chileno, Manquilef es un hombre de dos mundos. Habla el español y el mapuzungun. Se aprecia en él un deseo por preservar costumbres y tradiciones del pueblo originario del que ha sido parte:

“pude apreciar el valor de la frase lanzada, mientras ensayaba una partida de chueca, “*Afkilpe aukantun dunu aukantun men, piam, yenenolu ta che* <<que no se concluya el conocimiento del juego, pues por él, se dice, la jente fué invencible>>”⁸³

Al mismo tiempo, se nos exhibe como un mapuche “chilenizado” y “civilizado”, que promueve el estudio de la gimnasia en cuanto actividad base para el desarrollo de la razón:

“El tópico de la *jimnasia nacional*, según nuestro humilde modo de pensar, jamás habría pasado inadvertido por los que verdaderamente aman i estudian a un pueblo. Lo estimo así, porque en la gimnasia está la base de la defensa i del saber; está el desarrollo del cuerpo i la manifestacion del espíritu. La *jimnasia*, en una palabra, *en su desarrollo corporal* <<es el fundamento del desarrollo racional de la voluntad i de las demás facultades del alma>>”⁸⁴

Y el ya mencionado Rodolfo Lenz advierte la autoridad que tiene Manquilef para escribir sobre este tema:

“Para apreciar debidamente las exposiciones del señor Manquilef, no se debe olvidar que él es profesor de gimnasia i tiene la preparacion científica de la Escuela Normal.”⁸⁵

Lenz destaca, especialmente, que la obra de Manquilef, se dirija al <<araucano>>. El hecho de que la obra esté escrita en español y en mapuzungun, revela esa intención:

“hai que tomar en cuenta que el autor escribe todo lo esencial de su estudio en sus dos idiomas patrios, porque realmente se dirige no solo al público chileno i al lector internacional (...), sino tambien al lector araucano. El sabe cuántos de sus compatriotas indios ya son capaces de leer su lengua, i desea aumentar el interes de los indios civilizados por su propia cultura e historia”⁸⁶.

Se produce una mutación interesante en la interpretación que se tiene aquí de la cultura mapuche. El conocimiento de una parte de la misma, particularmente, aquella que tiene que ver con sus juegos, sirve al propósito civilizador. ¿Por qué? Para Manquilef, los

⁸¹ Manuel Manquilef, *Comentarios del Pueblo*...3.

⁸² ARA. Fondo de Intendencia de Cautín, Tomo 12, Número 1.741, Temuco, 24 de diciembre de 1901, p. 487.

⁸³ Manuel Manquilef, *Comentarios del Pueblo Araucano*... 22.

⁸⁴ Manuel Manquilef, *Comentarios del Pueblo Araucano*... 22.

⁸⁵ Manuel Manquilef, *Comentarios del Pueblo Araucano*... 2.

⁸⁶ Manuel Manquilef, *Comentarios del Pueblo Araucano*... 2.

juegos <<araucanos>> son parte de la <<jimnasia nacional>>, y a su vez, en ésta se encuentran:

“la base de la defensa i del saber; está el desarrollo del cuerpo i la manifestacion del espíritu. La gimnasia, en una palabra, en su desarrollo corporal <<es el fundamento del desarrollo racional de la voluntad i de las demas facultades del alma>>”⁸⁷.

Son las palabras de un “hombre civilizado”, pues, aunque de origen mapuche, Manquilef deja entrever una distancia con su pueblo originario. En varias partes de su texto, lo deja percibir como una otredad a la que se acerca con las categorías analíticas que le ha entregado la chilenidad “civilizada” que lo acogió y educó. Son aquellas características que constituyen una base para la civilización, como la práctica de la gimnasia,

“las que me han impulsado a seguir siempre con constancia mis humildes estudios acerca del aborijen chileno. Por eso es que hoi, al presentar este estudio sobre la gimnasia nacional, trato de probar que, al mismo tiempo que se mantiene fresco ese pensamiento sencillo i natural del indio, existe en el alma el instinto sublime que liga al hombre con su patrio suelo”⁸⁸.

Con todo, Manquilef no reniega del pueblo del cual es originario. Dice amarlo. Pero, es precisamente su pertenencia a ambos mundos: el chileno y el mapuche, lo que, piensa, le permite percatarse de aquellos rasgos convergentes entre ambas culturas:

“...se sabe que <<solo el que ama a un pueblo es capaz de penetrar en las reconditeces de su alma (2)>> i para descubrir lo que ocultamente pasa de jeneracion a jeneracion se necesita haber heredado esa sangre, esas costumbres i esos sentimientos innatos de raza. Podrían ser los escritores del araucano conocedores de su idioma, pero no del sentimiento íntimo.”⁸⁹

Al enfocarse en la <<jimnasia araucana>>, distingue dos conjuntos. El primero, agrupa los juegos propiamente <<araucanos>>:

“La gimnasia nacional, segun mis estudios, abarca los juegos antiguos i modernos. Los primeros comprenden los domésticos, guerreros i festivos, i los segundos los adquiridos e importados i la táctica militar.”⁹⁰

Así, en su visión, los juegos tradicionales araucanos quedarían comprendidos dentro de la gimnasia nacional. Luego, esta costumbre propia de los pueblos fuertes, le habría conferido a los <<araucanos>> superioridad bélica:

“Hai que tener presente que los juegos dieron a Chile la supremacía militar sobre los aborígenes del Nuevo Mundo.”⁹¹

Este y otros atributos, Manquilef intenta fundamentarlos desde la cultura occidental. Por eso, cada vez que puede, cita juicios y opiniones de especialistas científicos, o bien, de hombres cuya autoridad emana de la condición que le confiere su

⁸⁷ Manuel Manquilef, Comentarios del Pueblo Araucano... 22.

⁸⁸ Manuel Manquilef, Comentarios del Pueblo Araucano... 21.

⁸⁹ Bajo el paréntesis indicado con el número 2, Manquilef cita las palabras del escritor y flokorista chileno Julio Vicuña Cifuentes. En Manuel Manquilef, Comentarios del Pueblo Araucano... 22-23.

⁹⁰ Manuel Manquilef, Comentarios del Pueblo Araucano... 23.

⁹¹ Manuel Manquilef, Comentarios del Pueblo Araucano... 23.

pertenencia a la cultura dominante. Eso se manifiesta, por ejemplo, cuando, al intentar acreditar la supremacía mapuche en el plano militar, cita a un destacado profesor y antropólogo chileno de la época:

“Basándose, tal vez, en esta verdad innegable [la presencia de los juegos como parte de la cultura], don Leotardo Matus Z., en su importante conferencia dada en Buenos Aires, dijo: <<Los araucanos fueron los indios mas valientes i mas fuertes de todas las razas que han poblado la América>>.”⁹²

En suma, es a la gimnasia que el <<indio>> debe el desarrollo de sus máximos atributos:

“Si el indio no hubiese tenido su gimnasia, no habria sido intrépido, valeroso, astuto, fuerte, diestro, noble i ágil. Sin ella no habría podido resistir a <<todas las intemperies de las estaciones, las rápidas variacones del clima, sobrellevar con heroica resolucion las contrariedades i privaciones de la vida>>.”⁹³

Se observa en este punto, nuevamente, una asociación interesante: un rasgo cultural primordial para el desarrollo de un pueblo, según la orientación de la cultura dominante, lo tiene desde muy antiguo el pueblo mapuche. Manquilef rinde honor a ese saber que es la gimnasia y, simultáneamente, celebra que el <<araucano>> la haya tenido y practicado, como uno de sus rasgos esenciales. Tan ilustre fue que le permitió a este pueblo resistir la invasión española. Manquilef proyecta la admiración que siente por su comunidad de origen en la opinión que, según él, tuvo sobre ésta, aquella poderosa España del siglo XVI:

“Merced a esa gimnasia salvaje i moralizadora del araucano, fue como la España, la reina i culta señora del Viejo Mundo, la nacion en cuyos dominios no se ocultaba el sol, encontró su eclipse total en ese rincon del orbe que con designacion majestuosa i reverencial se pronunciaba por las cortes con el nombre de *Estado Araucano*.”⁹⁴

Llegado al punto de analizar la <<gimnasia araucana>>, importante, resulta la desagregación que hace Manquilef de los atributos específicos promovidos por ella, según los tipos que él distingue: juegos domésticos, festivos y guerreros. Los primeros, resaltan por enseñar

“... las prescripciones pedagógicas, porque así se denominan todos los que pueden aplicarse al desarrollo de las facultades físicas, intelectuales i morales del organismo humano.”⁹⁵

Los más selectos, sin embargo, han sido los ejercicios guerreros, ya que

“hicieron al indio apto para vencer todas las dificultades i peligros: triunfar hasta a pecho descubierto i en campo raso de todos los obstáculos de su intelijencia i osado conquistador. Fue el ejercicio guerrero el que revistió al

⁹² Manuel Manquilef, Comentarios del Pueblo Araucano... 23.

⁹³ Manuel Manquilef, Comentarios del Pueblo Araucano... 23.

⁹⁴ Manuel Manquilef, Comentarios del Pueblo Araucano... 23.

⁹⁵ Manuel Manquilef, Comentarios del Pueblo Araucano... 23-24.

mapuche con tan bellas cualidades i que lo hizo capaz de sobrepujar todos los sacrificios i penurias en pro de su patria i de sus conciudadanos⁹⁶

De igual forma, es posible localizar aquí señales que delatan la presencia de aquel discurso médico que vinculáramos con la biopolítica en un apartado anterior. Por ejemplo, cuando Manquilef nos describe los juegos domésticos, emergen fundamentaciones que bien podrían confundirse con las de un galeno:

“Los juegos domésticos del araucano con la gimnástica respiratoria, la carrera, los ejercicios violentos, obran directamente sobre el levantamiento de las costillas por la acción de los músculos inspiradores.”⁹⁷

O bien, cuando analiza los juegos guerreros. Verbigracia, cuando presenta el *kuratun*, o tiro de bala, valora que

“no solo se contenta con alcanzar una acción notable en diversas rejiones de la musculatura humana, sino que se localiza para dar preferencia a los músculos flexores i estensores del brazo, a los elevadores del hombro para conseguir el desarrollo de los situados en la espalda i en las paredes de la cavidad pectoral.”⁹⁸

Juicios que refuerza con los pareceres de especialistas, como en este caso, cuando al argumento referido a la gimnástica respiratoria le añade la siguiente cita:

“<<La gimnástica de las actitudes i los movimientos de los brazos rectifican las curvaturas de la columna vertebral i echan atrás los hombros, dando así un punto de inserción fija a los músculos elevadores de las costillas e impidiendo al tórax que se hunda>>. (L. MATUS, *Manual de Gimnasia*, página 107).”⁹⁹

Simultáneamente, emerge el otro enfoque especialista: el del pedagogo moderno, círculo en el que se desenvuelve con toda propiedad el profesor Manquilef. Por ejemplo, en su descripción de los juegos domésticos, afirmaba que:

“Los juegos domésticos del araucano, sin comprenderlo éste por cierto, alcanzan esos fines que la pedagogía denomina material, formal i moral. El fin material lo consiguió el mapuche, porque su persona fue revestida de viveza i gallardía propias del vigor i la robustez que proporciona tan solo el ejercicio físico (...). Alcanzó el fin formal porque pudo formarse conceptos claros i cabales de sus numerosos juegos. Además desarrollo su memoria porque siempre tuvo la variedad i la descripción minuciosa de cada diversión. Con sus juegos avivó su fantasía imaginativa i creadora, su inteligencia i su razón. Formó su voluntad, fortaleció la exactitud i el orden i su resolución suprema de la confianza que tuvo en sus propias fuerzas. De este modo sus juegos domésticos desarrollaron su alma i el tan importante fin formal. El fin moral fue una consecuencia lójica i natural de los fines precedentes, porque hombres activos i enérgicos no son perezosos. La

⁹⁶ Manuel Manquilef, *Comentarios del Pueblo Araucano*... 24.

⁹⁷ Manuel Manquilef, *Comentarios del Pueblo Araucano*... 28.

⁹⁸ Manuel Manquilef, *Comentarios del Pueblo Araucano*... 51.

⁹⁹ Manuel Manquilef, *Comentarios del Pueblo Araucano*... 28.

ocupación física le impedía dedicarse al pillaje. I en este sentido sus juegos consiguieron el fin moral.”¹⁰⁰

Conclusiones

El presente artículo ha pretendido explorar la concepción que, desde la institución educativa, se tuvo de la educación física en cuanto saber que tributó al propósito civilizador del Estado chileno en la Araucanía, en la época inmediatamente posterior a su integración forzosa al territorio nacional. Como parte de un curriculum monocultural y, por lo tanto, unitario y homogeneizador, la finalidad de la educación física fue la misma para todo Chile. Permeada por el discurso médico e higienista, tributó a una gubernamentalidad que focalizó su acción sobre la población. Por una parte, en la esfera de la salud pública. Pero, del mismo modo, se buscó el fortalecimiento moral de la sociedad y su integración cívica, por medio de la imposición de hábitos y costumbres.

Para la consecución de esto, se desplegaron acciones propias de los mecanismos disciplinarios destinados a subordinar al sujeto a las estructuras de poder. Por tener como objeto explícito el cuerpo de los individuos, la educación física, especialmente, evidenció esta intencionalidad, tal vez, con mayor claridad que otros saberes del curriculum monocultural chileno.

Numerosas voces denunciaron deficiencias en la cobertura de la escuela en la Araucanía. De la misma forma, carencias en la formación entregada. A partir de esto, se podría pensar inicialmente que, en cuanto biopolítica, esta falta de alcance en la zona, revelaría el fracaso de la escuela en el cumplimiento de este imperativo estratégico que fue el proyecto civilizador. En nuestra opinión, esto es solo aparente. Acaso, esas privaciones estuvieron dentro de los marcos considerados aceptables por la gubernamentalidad chilena. Quizás, el imperativo estratégico civilizador chileno solo requería “civilizar” algunos mapuche, para insertarlos con cierta precisión en su reticulado. Obreros. Militares. Campesinos. Profesores, como Manquilef. Después de todo, la educación no era la única palanca de que dispuso la biopolítica. Había otras. La escuela hizo su parte; y con ella, la educación física.

En relación con los mapuche, la educación física fue vista por algunos actores vinculados a la institución escolar como una actividad y saber imperioso. Indispensable para desarrollar la fuerza, la resistencia y la salud de un segmento de la población que debía integrarse a la sociedad nacional. En esta línea estuvieron las concepciones y propuestas de Tomás Guevara y Manuel Manquilef. El primero, profesor normalista y Rector del Liceo de Temuco, denunció, al despuntar el siglo XX, el exiguo alcance de la escuela en el mundo indígena. Su plan para integrarlo a la civilización incluyó, por cierto, la enseñanza de la gimnasia, desde la más tierna infancia. Empero, es con Manquilef, profesor normalista de origen mapuche, donde más se advierte el aporte que significa la educación física para el desarrollo de un pueblo. Manquilef se esforzó por mostrar que la <<jimnasia araucana>> tradicional cumplió los grandes propósitos de la <<jimnasia moderna>>, esto es, fortalecer la salud y la moral de una sociedad. En sus *Comentarios del Pueblo Araucano*, referidos a la jimnasia, sitúa a ésta como un verdadero núcleo cultural que enlaza las culturas, chilena y <<araucana>>.

¹⁰⁰ Manuel Manquilef, *Comentarios del Pueblo Araucano*... 44.

Es dado sostener que Manquilef representó una paradoja. Por una parte, su rescate de los <<juegos araucanos>>, a los que postuló incluir como parte de la <<jimnasia nacional>>, bien puede representar un aporte a la conservación de la identidad del pueblo mapuche. Aunque, igualmente, encarnó el imperativo civilizador del Estado chileno. En sus escritos se observan las huellas de un discurso que, tomando algunas categorías analíticas de Foucault, podemos calificar de biopolítico y disciplinario. Y eso fue la educación física, definida como <<jimnasia escolar>>. Tanto, en su versión médica e higienista, como en su faceta pedagógica científica. Y, así visto, pareciera ser que no es Manquilef quien emite el discurso biopolítico y disciplinario; sino que, como un raro caso de ventriloquía, es el discurso biopolítico y disciplinario el que habla a través de Manquilef.

Referencias

Fuentes Primarias

Archivo del Obispado de Villarrica. 25 años de actividad misional de los misioneros capuchinos bávaros en la misión araucana de Chile. 1896-1921. Tomo 1, Relación preparada para el Archivo por el P. Burcardo de Roettingen, Prefecto Apostólico y Superior Regular, 1921.

Archivo Regional de la Araucanía. Fondo de Intendencia de Cautín, Tomo 12, Número 1.741, Temuco, 24 de diciembre de 1901.

Archivo Regional de la Araucanía. Fondo de Intendencia de Cautín, Tomo 12, Número 1.742, Temuco, 26 de diciembre de 1901.

Fuentes Secundarias

Aguirre, José. Manual de Gimnasia Escolar para el uso de las Escuelas de Instrucción Primaria. Santiago: Imprenta y Litografía de Pedro Cadot y Ca. 1886.

Arellano, Erasmo. "Desarrollo que debe darse a la Gimnasia i a los ejercicios militares". En Congreso Nacional Pedagógico. Resúmen de las Discusiones, Actas i Memorias, dirigido por José Núñez. Santiago: Imprenta Nacional, 1890. 235-243.

Bengoa, José. Historia del pueblo mapuche. Siglo XIX y XX. Santiago: LOM. 2000.

Bisquertt, Luis. "El Instituto de Educación Física y Técnica en su medio siglo (1906-1956)". En Revista Chilena de Educación Física. 1956: 1-26.

Collier, Simon, Harold Blakemore, Paul Drake y Alan Angell. Chile desde la Independencia. Santiago: Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez. 2009.

Dávila, Ricardo. La Higiene de la Escuela. Santiago: Imprenta Cervantes. 1884.

Flores, Jaime. "Economía y vías de transporte. La construcción del espacio regional, la Araucanía 1880-1940". En Fragmentos de Historia Regional. La Araucanía en el siglo XX, compilado por Carlos Zúñiga. Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera. 2011. 60-75.

Foester, Rolf. "Sociedad mapuche y sociedad chilena: la deuda histórica", Polis, 2, (2002): 1-15.

Foucault, Michel. Seguridad, territorio, población. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. 2006.

Foucault, Michel. Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. México: Siglo veintiuno editores. 1998.

Guevara, Tomás. "Enseñanza indígena". En Congreso Jeneral de Enseñanza Pública de 1902. Actas i Trabajos. Tomo I, Varios Autores. Santiago: Imprenta, Litografía y Encuadernación Barcelona. 1903. 166-194.

Jenschke, Francisco. Guía de Gimnasia Escolar para el uso de Liceos i escuelas de ámbos sexos. Santiago: Imprenta Cervantes. 1894.

Leiva, Arturo. El primer avance en la Araucanía. Angol 1862. Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera. 1984.

Llancavil, Daniel, et al., "La función reproductora de la escuela en la Araucanía, 1883-1910", Revista Austral de Ciencias Sociales, 28, (2015): 117-135.

Manquilef, Manuel. Comentarios del Pueblo Araucano. II. La Gimnasia Nacional (Juegos, Ejercicios y Bailes). Santiago: Imprenta, Litografía y Encuadernación Barcelona. 1914.

Mansilla, Juan, et al., "Instalación de la escuela monocultural en la Araucanía, 1883-1910: dispositivos de poder y Sociedad Mapuche", Educação e Pesquisa, 42(1): 213-228.

Murillo, Adolfo. De la Educación Física y de la Enseñanza de la Higiene en los Liceos y Escuelas de la República. Santiago: Imprenta de la Librería del Mercurio. 1872.

Núñez, José. Organización de Escuelas Normales. Santiago: Imprenta de la Librería Americana. 1883.

Pinto, Jorge y Mathías Órdenes. Chile, una economía regional en el siglo XX. La Araucanía, 1900-1960. Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera. 2012.

Pinto, Jorge. La formación del estado y la nación, y el pueblo mapuche. De la inclusión a la exclusión. Santiago: Instituto de Estudios Avanzados (IDEA) universidad de Santiago de Chile. 2000.

Pinto, Jorge. "Del antiindigenismo al proindigenismo en Chile en el siglo XIX". En Del discurso Colonial al Proindigenismo. Ensayos de historia latinoamericana, editado por Jorge Pinto. Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera. 1998, 85-118.

Pinto, Jorge. "Integración y desintegración de un espacio fronterizo. La Araucanía y las Pampas, 1550-1900". En Araucanía y Pampas. Un mundo fronterizo en América del Sur, editado por Jorge Pinto. Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera. 1996, 11-46.

La Educación Física (1883-1914), expresión de gubernamentalidad y dispositivo disciplinario del Estado chileno... pág. 121

Pinto, Jorge. "Frontera, misiones y misioneros en Chile, La Araucanía, 1600-1900", en Jorge Pinto, Holdenis Casanova, Sergio Uribe y Mauro Matthei. Misioneros en la Araucanía 1600-1900. Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera. 1988. 17-100.

Sarmiento, Domingo. Civilización i Barbarie. Vida de Juan Facundo Quiroga. I aspecto físico, costumbres i hábitos de la República Argentina. Santiago: Imprenta del Progreso. 1845.

Serrano, Sol, Macarena Ponce de León y Francisca Rengifo, Historia de la Educación en Chile (1810-2010). Tomo I. Aprender a leer y escribir (1810-1880). Santiago: Taurus. 2012.

Serrano, Sol, Macarena Ponce de León y Francisca Rengifo, Historia de la Educación en Chile (1810-1910). Tomo II. La educación nacional (1880-1930). Santiago: Taurus. 2012.

Varios Autores. Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria. Conclusiones Aprobadas – Encuestas. Boletín N° 5. Santiago: Imprenta Universitaria. 1913.

Varios Autores. Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria. Trabajos - Actas. Tomo II. Santiago: Imprenta Universitaria. 1913.

Para Citar este Artículo:

Mieres Chacaltana, Manuel Santiago y Rodríguez Angulo, José Manuel. La Educación Física (1883-1914), expresión de gubernamentalidad y dispositivo disciplinario del Estado chileno en territorio mapuche post ocupación de La Araucanía. Rev. Incl. Vol. 5. Num. Especial, Octubre-Diciembre (2018), ISSN 0719-4706, pp. 96-121.

**CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL**

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.