



Coediciones

FOUCAULT

MICHEL

MICHEL FOUCAULT
treinta años después

Aportes para pensar el problema
del cuerpo y la educación

Norma Beatriz Rodríguez
Harold Viafara Sandoval
(compiladores)



MICHEL FOUCAULT, TREINTA AÑOS DESPUÉS

Aportes para pensar
el problema del cuerpo y la educación

Norma Beatriz Rodríguez
Harold Viafara Sandoval
(compiladores)



2016

Esta publicación ha sido sometida a evaluación interna y externa organizada por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Corrección de estilo: Alicia Lorenzo

Diseño: D.C.V Celeste Marzetti

Tapa: D.G. P. Daniela Nuesch

Asesoramiento imagen institucional: Área de Diseño en Comunicación Visual

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723 (Argentina)

Cumplido el depósito legal (Ley 44 de 1993, Decreto 460 de 1995 y Decreto 358 de 2000) (Colombia)

© 2016 Universidad Nacional de La Plata

© 2016 Editorial Bonaventuriana

© 2016 Universidad de San Buenaventura

ISBN 978-950-34-1440-8

Coediciones, 4

Cita sugerida: Rodríguez, N. B. y Viafara Sandoval, H. (Comps.). (2016). Michel Foucault, treinta años después: Aportes para pensar el problema del cuerpo y la educación. La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación ; Cali : Universidad de San Buenaventura Cali. (Coediciones ; 4). Recuperado de <http://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/83>



Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
(Atribución-No comercial-Compartir igual)

Universidad Nacional de La Plata

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Decano

Dr. Aníbal Viguera

Vicedecano

Dr. Mauricio Chama

Secretaria de Asuntos Académicos

Prof. Ana Julia Ramírez

Secretario de Posgrado

Dr. Fabio Espósito

Secretaria de Investigación

Prof. Laura Lenci

Secretario de Extensión Universitaria

Mg. Jerónimo Pinedo

Universidad de San Buenaventura Cali

Rector

Fray Ernesto Londoño Orozco, OFM.

Secretario

Fray Jorge Botero Pineda, OFM.

Decano Facultad de Educación

Walter Mendoza Borrero

Director Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (MADSE)

Harold Viafara Sandoval

Director Editorial

Claudio Valencia Estrada

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| Introducción | 7 |
| <i>Norma Beatriz Rodríguez y Harold Viafara Sandoval</i> | |
| Parrhesía cínica y bíos kynikós: cuerpo, sí, verdad, desplazamientos en el curso “el coraje de la verdad: el gobierno de sí y de los otros II” | 16 |
| <i>Santiago Pich y Norma Beatriz Rodríguez</i> | |
| El sí mismo como empresa: sus operatorias y performances en el escenario <i>managerial</i> | 24 |
| <i>María Inés Landa y Leonardo Marengo</i> | |
| Ética, Crítica y Estética en Michel Foucault. Un recorrido desde Kant hacia los griegos | 51 |
| <i>Andrea Torrano</i> | |
| Cuerpo y poder. Impacto del pensamiento de Michel Foucault en el feminismo norteamericano de finales del Siglo XX | 76 |
| <i>Ariel Martínez</i> | |
| Foucault, modernidade e educação: notas para pensar a questão da subjetividade, do corpo e do poder na educação | 87 |
| <i>Sidinei Pithan Da Silva y Paulo Evaldo Fensterseifer</i> | |
| Educación corporal: enseñanza, cuerpo y subjetividad | 111 |
| <i>Carolina Escudero</i> | |
| Experiências de lazer de mulheres rurais: a primazia é cuidar do outro | 123 |
| <i>Maria Simone Vione Schwengber y Fernando Jaime González</i> | |
| La propuesta del archivo latinoamericano del cuerpo contada por el gestor | 143 |
| <i>Harold Viafara Sandoval</i> | |
| La violencia: otra forma de relacionarnos en la escuela | 156 |
| <i>Patricia Gómez Etayo</i> | |
| La utopía del uso de la tecnología en pro de la calidad educativa | 172 |
| <i>Francisco Julián Herrera Botero, Diana Patricia Mina Gómez, Ginna Paola Redondo Suarez y Luisa Alexandra Sánchez López</i> | |
| Cambiando las actitudes, cambiando el mundo: del discurso a la práctica | 185 |
| <i>Hayder Giovana Espinosa Mejia y Patricia Gómez Etayo</i> | |
| El médico escolar o las emergencias de la administración de prácticas corporales en las instituciones educativas | 198 |
| <i>Rodrigo Acevedo Gutiérrez</i> | |
| Aproximaciones a una posible historia de la liberación yóguica para cuerpos desesperados | 225 |
| <i>Stephanía Hermann Agudelo Stephanía Hermann Agudelo</i> | |

| | |
|---|---------------------|
| Hacia la construcción de una ruta metodológica de la arqueología a la genealogía. | |
| Grupo de estudios sobre cuerpos y educación (GESCE)..... | 260 |
| <i>Mónica Cristina Pérez Muñoz</i> | |
| Autores..... | 287 |

Introducción

Norma Beatriz Rodríguez y Harold Viafara Sandoval

La presente publicación ha sido pensada desde dos ámbitos: el primero corresponde a reflexiones de orden teórico-epistemológico y el segundo es el resultado de trabajos que dan cuenta de varias experiencias sistematizadas que son el producto de un grupo de estudio. Pero sobre todo lo que ambos posibilitan es reconocer reflexiones de académicos y académicas de diferentes nacionalidades que han unido esfuerzos para presentar los avances de las investigaciones que han venido desarrollando.

De este modo, en las últimas décadas asistimos a una proliferación de trabajos cuyo principal contexto teórico referencial es la obra de Michel Foucault. En este marco, la investigación educacional que tomó la perspectiva de esta obra se valió principalmente de la genealogía del poder, tendiendo a señalar las críticas de lo instituido. Sin embargo, la genealogía emprendida por el pensador francés en sus últimos años, que tiene al problema del sujeto ético como su eje, nos abre un fértil horizonte para situar el complejo tema de la relación entre el sujeto y la verdad, o mejor, el de la tríada sujeto, verdad y poder. Estos desplazamientos permiten problematizar al cuerpo y al sujeto que en él se funda desde otro lugar que posibilita pensar la propia vida como “una obra de arte a ser creada”. Este libro reúne un conjunto de trabajos que dan cuenta de investigaciones que están siendo realizadas en estos sentidos, en particular las que resultan del proyecto *Cuerpo y Educación: el cuidado de sí y la vivencia racionalizada de los placeres en el pensamiento de Michel Foucault*,¹ aprobado y financiado

¹ Sobre el Proyecto de Investigación, ver: <http://www.fahce.unlp.edu.ar/investigacion/proyectos-de-investigacion/cuerpo-y-educacion-el-cuidado-de-si-y-la-vivencia-racionalizada-de-los-placeres-en-el-pensamiento-de-michel-foucault/?searchterm=rodriguez%20norma>

por la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación (Argentina), y de los aportes de investigadores que han sido especialmente invitados por su valiosa contribución a la investigación educacional. Por otro lado, el libro congrega los trabajos del Grupo de Estudios Sobre Cuerpos y Educación (GESCE), vinculado al Grupo de Investigación *Alta Dirección, Humanidad-es y el Educar-se* (GIADHE) de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos de la Universidad de San Buenaventura, Cali (Colombia). Desde el año 2012 estos grupos trabajan sistemáticamente en áreas comunes de investigación; han realizado intercambios de estudiantes para su intervención en eventos específicos, así como de profesores para la participación en coloquios, conferencias y seminarios destinados al grado y al posgrado; publicaciones compartidas, entre otros. Es nuestro objetivo que este texto permita la difusión de los trabajos aquí compilados y que abra nuevas posibilidades de discusión e intercambio. Por lo antes mencionado, organizamos la publicación en dos apartados que solo intentan dar cierta estructura organizativa de debate, pero que no suponen necesariamente producciones independientes.

Parte I. El cuidado de sí y la vivencia racionalizada de los placeres en el pensamiento de Michel Foucault

Presentamos en este apartado ocho textos que resultan de investigaciones que se realizaron en el marco del proyecto *El cuidado de sí y la vivencia racionalizada de los placeres en el pensamiento de Michel Foucault* así como tres aportes de equipos de pesquisa de grupos brasileros y uno español, con los cuales tenemos un vínculo consistente e historia de trabajos compartidos. Es nuestro interés que puedan ser discutidos en las diversas presentaciones que realizaremos y en otros espacios académico-científicos.

En *Parrhesía cínica y bíos kynikós: cuerpo, sí, verdad, desplazamientos en el curso “El coraje de la verdad: el gobierno de sí y de los otros II”*; Santiago Pich y Norma Beatriz Rodríguez se ocupan de discutir los desplazamientos del lugar del cuerpo en el contexto del último curso dictado por Michel Foucault en el *Collège de France* en el año 1984, “El coraje de la verdad: el gobierno de sí y de los otros II”. Los autores señalan su interés por los modos en los cuales, en virtud de la singularidad de la *parrhesía* cínica, el cuerpo adquiere el estatuto de ser el *locus* en el cual la vida como escándalo se realiza. Además, nos induce a comprender la manera en que ese movimiento permite

al pensador francés radicalizar su apuesta por una filosofía de la inmanencia en la cual vida, subjetividad y verdad se con-fundan y se co-fundan. En este marco conceptual, se busca captar los desplazamientos en el modo de concebir al cuerpo operados por el autor entre el *bíos philosophikos*, característico del platonismo-estoicismo-epicureísmo, rumbo al *bíos kynikós* del cinismo. El trabajo avanza sobre la potencia de este modo de concebir al cuerpo, para proyectar la educación corporal desde carriles singularmente diferenciados a los que construyó la teoría de la educación física en el proyecto de la modernidad.

Por su parte, en *Genealogía de la educación física femenina en España a través de la obra pedagógica de Josefa Amar y Borbón*, Miguel Vicente Pedraz analiza la obra pedagógica de Josefa Amar y Borbón, particularmente el *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres* publicado en 1790. El autor examina minuciosamente el discurso y la controvertida propuesta de educación femenina. Como es frecuente en sus trabajos, la pista metodológica es clara y precisa. En este artículo, Pedraz sigue la pauta que sugiere el dictamen que emitió el censor de la obra, quien señala algunas de las cuestiones fundamentales del debate ilustrado como la igualdad, la utilidad o el reformismo doctrinal. El texto argumenta que se trata de “una obra típicamente ilustrada donde los ideales reformistas se configuran en comunión con las expectativas de dominación cultural y política de la burguesía”. Miguel Vicente Pedraz nos deleita una vez más con una precisión teórica y un estilo de escritura que invitan a quedarse allí y a reflexionar sobre nuestro presente, en tanto muestra un manejo de la genealogía que nos permite pensar también este trabajo como soporte y guía metodológica.

En *El sí mismo como empresa: sus operatorias y performances en el escenario managerial*, María Inés Landa y Leonardo Marengo nos invitan a problematizar, desde la consolidación de las políticas del neoliberalismo en el mundo del trabajo, un conjunto de transformaciones en el nivel subjetivo que redefinen el repertorio de aptitudes y competencias que determinan la incorporación activa del *factor humano* al proceso productivo (Dejours, 1998). “El imperativo del *empresario de sí mismo* —un agente autoproducido, emprendedor, adaptativo, fuente de sus propios ingresos, creativo y afectivamente comprometido con la compañía— se configura como el tipo antropológico ideal para afrontar las exigencias funcionales y económicas de los diagramas empresariales del presente” (Landa, M.; Marengo, L., en este libro). El texto

discute la noción de empresario de sí mismo a partir de la teorización realizada por Michel Foucault respecto de la biopolítica. Los autores sostienen que en este trabajo se concentrarán en el análisis que realiza Foucault, tomando como principal referencia *El nacimiento de la biopolítica*, del dispositivo de control gubernamental previsto por el ordoliberalismo y el anarcoliberalismo. La compleja problematización invita a reflexionar en última instancia, sobre los modos de subjetivación en términos ético-políticos, y resulta un aporte valioso a la discusión que este libro propone y una inconmensurable contribución al desarrollo del campo de la educación del cuerpo.

En *Ética, crítica y estética en Michel Foucault. Un recorrido desde Kant hacia los griegos*, Andrea Torrano trabaja sobre la recuperación que realiza Michel Foucault de la obra de Kant en sus últimos escritos “inscribiendo sus propios trabajos en la “tradición crítica de Kant” y caracteriza su proyecto como una “historia crítica del pensamiento” (Foucault, 2010: 999). La autora muestra que es posible comprender su relación con el pensamiento kantiano a partir de la distinción que realiza Michel Foucault de las dos tradiciones kantianas, la “analítica de la verdad” (las condiciones de posibilidad del conocimiento verdadero) y la “ontología del presente” (la interrogación crítica sobre la actualidad); es decir, el texto avanza sobre el reconocimiento que realiza Foucault de la obra de Kant, cuestión que le abre un fértil horizonte para problematizar la ética del sujeto. Pero también posibilita un eje de lectura del archivo Foucault que la autora recorre una y otra vez, lo que le permite jugar entre un texto de exquisita precisión teórica y plena invitación a la lectura.

En *Cuerpo y poder. Impacto del pensamiento de Michel Foucault en el feminismo norteamericano de finales del siglo XX*, Ariel Martínez sostiene que en la actualidad “gran parte de los intelectuales provenientes del psicoanálisis y de los estudios de género han centrado sus producciones teóricas en torno a la categoría cuerpo, en gran medida a causa del giro intelectual que ha provocado el impacto de la teoría feminista en los últimos cuarenta años”. En este sentido, las ciencias sociales y humanas han visto emerger una central preocupación y ocupación alrededor de los estudios sobre el cuerpo y su compleja relación entre sexo y género. El autor recorre los referenciales teóricos que le permiten afirmar que el género es a la cultura lo que el sexo es a la naturaleza. Desde allí analiza la sexualidad afirmando que los desarrollos de Foucault se encuentran en la base de la proliferación de la teoría *queer*.

“Dicha teoría ha desestabilizado la categoría sexo a partir de las fuertes críticas esgrimidas contra la noción de identidad y naturaleza (Butler, 1999; Nouzeilles, 2002)”. Una vez más, Martínez nos presenta un trabajo de rigurosa condición metodológica y refinada discusión teórica que no solo exhibe el estado de la investigación actual, sino que adelanta muchos de los debates que en algunos campos aún no se han visualizado.

Por su parte, da Silva Sidinei Pithan, Fensterseifer Paulo Evaldo, en *Foucault, Modernidade e educação: notas para pensar a questão da subjetividade, do corpo e do poder na educação*,² discuten la crítica realizada por Michel Foucault (1926-1984) a la Modernidad, intentando vislumbrar posibles desdoblamientos para comprender la problemática de la subjetividad, del cuerpo y del poder en la educación. Así, los autores sostienen que el esfuerzo de Foucault por problematizar la noción de verdad producida por la metafísica del pensamiento moderno resulta en una comprensión diferenciada sobre la problemática de la subjetividad, del cuerpo y del poder, toda vez que estas no son instancias dadas o existentes en la naturaleza, sino producciones contingentes, sociales e históricas (Rajchman, 1993, 117). La lectura nos permite, una vez más, disfrutar de una exquisita discusión teórico-epistemológica y de un desarrollo metodológico de referencia.

En *Educación corporal: enseñanza, cuerpo y subjetividad*, Carolina Escudero trabaja desde una perspectiva que articula la educación corporal con los aportes foucaultianos. Su interés por el cuerpo y las prácticas se sitúa en tanto reflexión sobre el pensamiento. En este sentido, la autora afirma que “Esto con el interés de explicitar qué cuerpo supone la educación corporal y qué formas de construcción de subjetividad podemos pensar que la misma habilita.” Escudero organiza el texto en cuatro partes. En la primera analiza los términos educación y enseñanza. Si la enseñanza se entiende como una práctica de transmisión de saber, esta se sitúa en la perspectiva epistemológica que asume la educación corporal “entendida como un modo específico de transmisión, vinculado a las prácticas corporales” (Escudero, en este libro). En un segundo momento, la autora analiza la categoría de prácticas corporales, tomando como objeto al cuerpo e incorporando la categoría de usos del cuerpo. En la tercera parte, avanza sobre el tema del cuerpo en la perspectiva

² Foucault, Modernidad y educación: notas para pensar la cuestión de la subjetividad, del cuerpo y del poder en la educación.

de la educación corporal, para luego presentar una propuesta de enseñanza en términos de ética educativa. Esta perspectiva le permite situar la reflexión de las prácticas relacionadas con la constitución del sí-mismo, vinculando finalmente a la educación, al cuerpo y a la subjetividad. La autora nos brinda un trabajo que vale tanto por tu aporte teórico —rigurosamente elaborado— cuanto por sus decisiones metodológicas. Sin lugar a dudas, su aporte se inscribe en la agenda de discusión actual sobre la educación corporal.

Por su parte, en *Experiências de lazer de mulheres rurais: a primazia é cuidar do outro*,³ Maria Simone Vione Schwengber y Fernando Jaime González afirman que en los últimos tiempos el ocio funda una nueva moral de promesa, de bienestar, salud, felicidad y seguridad; de modo que el tiempo de ocio se consagró como un valor en el siglo XX. En ese marco, los autores buscan comprender, a partir de las trayectorias de mujeres rurales, cómo ellas construyen sus experiencias de tiempo de ocio, un tejido del cuidado de sí y de las formas de socialización. El trabajo de campo se desarrolló en la Região do Planalto das Missões del Estado de Rio Grande do Sul, específicamente en la Região Noroeste, perteneciente al Territorio de la Ciudadanía del Noroeste Colonial. En ese contexto, el cuidado de sí (Foucault, 2004) es tomado como un hilo conductor de un análisis que relaciona la autogestión de las mujeres rurales con sus experiencias de tiempo de ocio o tiempo de no trabajo. De los análisis que resultan de esta investigación hasta el momento, se observa que las mujeres en su inicio preguntan ¿qué es esto del tiempo de ocio?, ¿mujeres y tiempo de ocio?, ¿cuáles son mis experiencias? En un principio se tomaron esas preguntas para la investigación como un pedido de derecho de más información sobre la temática. Pero a medida que la investigación se desarrollaba, los autores comenzaron a entender que el tiempo de ocio de los adultos —y en particular el de esas mujeres rurales— es una dimensión vivida con posibilidades reducidas. En ese marco, focalizaron en un movimiento que denominaron *posición de dislocamiento*, en el que las mujeres dislocan su atención de cuidar de sí, de ocuparse de sí en el tiempo de ocio para cuidar de otro. El trabajo nos permite transitar por un informe de investigación al mismo tiempo que nos sensibiliza con el modo de tratamiento de la temática, la precisión teórica y metodológica y el desarrollo de un área de vacancia, al menos en nuestra región.

³Experiencias de ocio de mujeres rurales: la primacía y el cuidado del otro.

En resumen, esperamos que este conjunto de trabajos aporte a la discusión en el área y en áreas afines, al tiempo que generen nuevas posibilidades de debate y referencias en líneas de investigación.

Parte II. Estudios sobre cuerpos y educación: una opción en perspectiva foucaultiana

A continuación se presentan seis artículos que se inscriben en el trabajo de investigación y reflexión que realiza el Grupo de Estudios Sobre Cuerpos y Educación (GESCE), vinculado al Grupo de Investigación *Alta Dirección, Humanidad-es y el Educar-se* (GIADHE) de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (MADSE) de la Universidad de San Buenaventura, Cali (Colombia).

Un primer artículo de Harold Viafara Sandoval, titulado “La propuesta del Archivo Latinoamericano del Cuerpo contada por el gestor”, nos muestra una propuesta —entendida como opción estratégica de largo plazo— a partir de la cual se puedan construir preguntas y problemas de investigación soporados en fuentes documentales diversas, acudiendo a unos ejes problemáticos preliminares que van desde fuentes documentales sobre cuerpos, consumos y estéticas; modificación corporal; cuerpos, tecnologías, cibernéticas y *cyborg*; hasta cuerpo y pruebas de vida.

Un segundo artículo, a cargo de Patricia Gómez Etayo, “La violencia: otra forma de relacionarnos en la escuela”, recrea una perspectiva para pensar el tema de las violencias en ámbitos escolares, el cual forma parte de un proyecto de tesis en curso: “Transmisión cultural: de la violencia social a la violencia escolar, narrativas de jóvenes escolarizados en Cali, 2013 - 2015”.

Desde otro horizonte, el ingeniero Francisco Julián Herrera Botero, Diana Patricia Mina Gómez, Ginna Paola Redondo Suárez y Luisa Alexandra Sánchez López, en su artículo “La utopía del uso de la tecnología en pro de la calidad educativa”, a partir de una reflexión sobre cuerpo y tecnología plantean una discusión señalando la necesidad de contextualizar dónde está inmerso el cuerpo que debe ser educado, para de este modo permitir un uso pertinente de la tecnología; indican, por ejemplo, que ciertos programas en Colombia —como *Computadores para educar* (MEN, 2014)— buscan disminuir brechas sociales que en un país en vías de desarrollo todavía persisten, sin preguntarnos cómo podrá ser posible una visión de futuro cuando vemos

que la depreciación de la tecnología según elementos contables es de cinco años o menos.⁴ Lo anterior hace que los equipos con los que se cuenta para la enseñanza tengan un alto índice de caducidad —obsoletos— y/o no sean adecuados para que un estudiante enfrente el mundo real; además, donde el proceso de adquisición de equipos tecnológicos en las instituciones educativas está restringido por eventos externos al carácter educativo. Dicha reflexión integra el tercer artículo.

Por su parte, Hayder Giovana Espinosa Mejia y Patricia Gómez Etayo, en otro artículo titulado “Cambiando las actitudes, cambiando el mundo: del discurso a la práctica”, examinan —teniendo como soporte las historias de vida de personas que laboran y estudian en la Institución Educativa República de Israel—⁵ el discurso de la discapacidad desde la normatividad y a partir de las prácticas y las actitudes de los maestros; ello da cuenta del paso del modelo médico al modelo social.

La propuesta continúa con el artículo “El médico escolar o las emergencias de la administración de prácticas corporales en las instituciones educativas” de Rodrigo Acevedo Gutiérrez, quien muestra que a fines del siglo XIX y en la primera mitad del siglo XX, la figura del médico escolar influyó en la administración de las instituciones educativas desde el ámbito de la higiene y la prevención. Con ello las prácticas pedagógicas de la escuela se vieron “alteradas”, dando emergencia a un discurso que se centró en el cuerpo y su mejor bienestar. Con base en esto, una de las preguntas que provocó la revisión documental del período mencionado fue cómo se construye la actuación pedagógica y administrativa del médico escolar desde la relación con el cuerpo y en ámbitos educativos.

El artículo de Stephania Hermann Agudelo “Aproximaciones a una posible historia de la liberación: yóguica para cuerpos desesperados”, constituye una reflexión que se convierte en la posibilidad de poner en escena discursos particulares en la búsqueda de la libertad del cuerpo. A través de un trabajo antropológico, desde una metodología documental y ampliando con indagaciones en torno al proceder de filosofías orientales como el yoga, el texto muestra

⁴ Para profundizar sobre la depreciación de un computador, ver: <http://www.gerencia.com/metodos-de-depreciacion.html>

⁵ Institución Educativa República de Israel, ubicada en el Barrio Delicias de la ciudad de Cali (Colombia), de carácter público.

cómo la desesperación de los cuerpos sumidos en el estrés, la depresión y las constantes demandas del mundo en el que viven, los ha llevado a tocar las puertas de culturas ajenas en busca del equilibrio y/o de la liberación.

Por último, en “Hacia la construcción de una ruta metodológica de la arqueología a la genealogía. Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación - GESCE”, Mónica Cristina Pérez Muñoz describe cómo, desde diferentes estrategias, se ha venido consolidando la construcción de una ruta metodológica en el interior del Grupo, partiendo de la idea de abordar diferentes problemas de investigación a partir de una mirada arqueológica y genealógica, trabajando sobre fuentes documentales, apostando a pensar los cuerpos y la educación desde otras perspectivas y también buscando rescatar los documentos despreciados por muchos y que para el equipo de investigación son fuente de una riqueza histórica que da cuenta de discursos, prácticas y enunciados que tal vez han sido poco estudiados o han pasado desapercibidos.

Como se verá, esta variedad de tópicos refleja las diversas emergencias que se han ido construyendo dentro del GESCE, acudiendo a la realización de estudios e investigaciones de carácter documental en los cuales se viene haciendo uso de elementos arqueológicos y genealógicos asociados a las formulaciones propuestas por el trabajo de Michel Foucault.

Bibliografía

- Butler J. (1999). *Gender trouble. Feminism and the subversion of identity*. New York & London: Routledge. (Trabajo original publicado en 1990).
- Dejours, C. (1998). *El factor humano*. Buenos Aires: Trabajo y Sociedad, PIETTE, Lumen-Hvmanitas.
- Foucault, M. (2010). *Obras esenciales*. Barcelona: Paidós.
- Foucault, M.; (2004). *Historia de la sexualidad. El uso de los placeres*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- MEN (2014). *Computadores para educar*. Disponible en: <http://www.computadoresparaeducar.gov.co/>
- Nouzeilles, G. (2002). *La naturaleza en disputa. Retóricas del cuerpo y el paisaje en América Latina*. Buenos Aires: Paidós.
- Rajchman, J. (1993). *Eros e Verdade: Lacan, Foucault e a questão da ética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

El médico escolar o las emergencias de la administración de prácticas corporales en las instituciones educativas¹

Rodrigo Acevedo Gutiérrez

“Se esperaba que la escuela supliera todos los servicios que el Estado no podía prestar por carecer de organismos especializados. Que evitara desgracias en los cruces de las líneas férreas, que propagara conocimientos de agricultura, que combatiera la “manía de las diversiones”, que atacara las enfermedades de la infancia, y el alcoholismo, que cuidara la naturaleza, que evitara juegos peligrosos en la calle, que protegiera los lugares públicos, que eliminara juguetes peligrosos”. Muñoz, C. & Pachón, X. (1991). *La niñez del siglo XX*, p.120

Contexto teórico-conceptual del problema de investigación

Un ejercicio de revisión arqueológica documental de finales del siglo XIX y de la primera mitad del XX, que tiene como punto de partida las acciones directivas dentro de la escuela del médico escolar, da como resultado un acercamiento a las prácticas educativas que asumía en el interior de la misma. Dentro del contexto en el cual reflexiona el grupo de estudios, el problema emerge desde pensar el cuerpo y la educación. Una de las preguntas que sale al encuentro en la revisión documental es el porqué del actuar pedagógico del médico escolar con relación al cuerpo y la escuela, y tal vez la misma pregunta puede profundizar más la tríada cuerpo-médico-escuela. Ese interrogante puede llevar a otro que también forma parte de la presente revisión documental y que se vincula con cuál es la relación del médico escolar con la gestión directiva de la escuela, aspectos como la infraestructura, la impresión de libros y textos escolares, la organización de la enseñanza; la educación física se hace evidente a través del ámbito de la higiene escolar.

¹ Título del trabajo de grado en la Maestría de Alta Dirección de Servicios Educativos. Universidad de San Buenaventura Cali. Santiago de Cali, Colombia, junio de 2014.

Lo anterior lleva a una mirada desde la dirección escolar entorno al actuar del médico dentro de la escuela; un indicio que conduce a la revisión de los documentos es el de establecer la jerarquización en torno a la tríada cuerpo-médico escolar-escuela y en este sentido identificar continuidades diferentes que determinan el actuar del médico escolar en la escuela.

Este indicio hace que en la revisión de los documentos se realice un análisis de las capas que conllevan a mirar la función propia de la escuela, sus prácticas relacionadas con el cuerpo y la dirección desde el actuar del médico escolar en el interior de los establecimientos educativos y de las figuras de poder de la educación.

El trabajo entonces radica en concentrar la atención sobre los documentos que hacen emerger esta práctica en la escuela. La revisión de una masa documental posibilita diferentes caminos con diversas direcciones, mostrando de manera oculta o incierta el objeto investigado.

Es así como este corpus se constituye a partir de documentos de diferentes países, dando como punto de partida que el médico escolar en el período de la revisión fue una figura relevante en la administración de la escuela y en los cambios que se dieron en ella durante este lapso de tiempo. En el artículo se encuentran referenciados documentos de los siguientes países: Colombia en el período comprendido de 1919 a 1931; España, 1919; Marruecos, 1945; Argentina, en donde la revista *El Monitor de la Educación Común* es la que más proporciona información relacionada con el médico escolar (se encuentran datos desde 1891); Costa Rica, 1937 y 1938. Además se revisaron documentos de organismos internacionales como la Organización Mundial de la Salud (1953) y la Organización Panamericana de Salud (1946); todo lo cual lleva a tener una visión globalizada del actuar del médico escolar en la escuela.

Si bien la búsqueda realizada se orientó en principio a las prácticas pedagógicas y directivas del médico escolar, fue emergiendo una serie de acontecimientos que relacionan estas prácticas con la acción educativa del médico en la escuela en torno a su discurso, registros e instrumentos utilizados para la revisión y control del cuerpo en la institución escolar, la influencia en la enseñanza y el currículo. Los documentos revisados corresponden a un período comprendido entre 1890 y 1950. En este punto, es necesario ubicar un conjunto de elementos argumentativos que conducen a entender claramente la manera como se ha abordado esta revisión y que son los que se plantean a continuación.

Michel Foucault, en su obra *La arqueología del saber* (1969), genera una serie de preguntas que van dando pistas sobre cómo abordar un proceso de mirada diferente al momento de hacer una revisión documental arqueológica, partiendo de que la historia como tal no es continua y que, por el contrario, son rupturas múltiples que se van configurando como algo dado y no lineal en un momento histórico del conocimiento: Nietzsche dice que “Todas las cosas que duran largo tiempo se embeben progresivamente de razón hasta tal punto que se hace increíble que hayan tenido su origen en la sinrazón” (citado en Martínez, 2011).

En esta obra Foucault presenta una metodología que se convierte en la manera de abordar el trabajo arqueológico documental y aclara cuatro puntos claves en su desarrollo, que son aplicados en el presente trabajo.

El archivo para el autor “es en primer lugar la ley de lo que puede ser dicho, el sistema que rige la aparición de los enunciados como acontecimientos singulares” (Foucault, 1969: 219); el archivo en sí expone lo que emerge en su momento, y queda sujeto a la manera como el investigador genera su interés en la revisión:

El mundo está hecho de superficies superpuestas, archivos o estratos. El mundo también es saber. Pero los estratos están atravesados por una fisura que distribuye por un lado los cuadros visuales, y por otro, las curvas sonoras: lo enunciable y lo visible en cada estrato, las dos formas irreductibles del saber, Luz y Lenguaje, dos vastos medios de exterioridad en los que se precipitan respectivamente las visibilidades y los enunciados (Deleuze, 1987: 156).

En este proceso de construir el archivo de las prácticas pedagógicas del médico escolar, se genera una gran tensión sobre lo que se tiene documentado y sobre los documentos que en realidad hacen emerger el objeto investigado. Es por esto que aun teniendo una cantidad de documentos quedan evidencia de la actuación pedagógica del médico escolar, no se pueden definir como archivo, y solo en un principio se lo llamaría como lo que Foucault denomina “masa de documentos”.

Otro punto clave es el enunciado “como un elemento último, que no se puede descomponer, susceptible de ser aislado por sí mismo y capaz de entrar en un juego de relaciones con otros elementos semejantes a él” (Foucault, 1969: 133); sin tener claro este elemento, asumir la revisión documental produce acciones subjetivas que son nocivas para la revisión arqueológica.

En cada documento revisado se han hallado puntos de inflexión histórica sobre las prácticas pedagógicas del médico en la escuela, lo cual ha propiciado una serie de preguntas que hacen más rica la revisión documental; en tal sentido es necesario comprender la discontinuidad, desde la pregunta “¿cómo especificar los diferentes conceptos que permiten pensar la discontinuidad (umbral, ruptura, corte, mutación, transformación)?” (Foucault, 1969: 8); en esa dirección, el autor expresa que:

la noción de discontinuidad ocupa un lugar mayor en las disciplinas históricas. Para la historia en su forma clásica, lo discontinuo era a la vez lo dado y lo impensable: lo que se ofrecía bajo la especie de los acontecimientos dispersos (decisiones, accidentes, iniciativas, descubrimientos), y lo que debía ser, por el análisis, rodeado, reducido, borrado, para que apareciera la continuidad de los acontecimientos. La discontinuidad era ese estigma del desparramamiento temporal que el historiador tenía la misión de suprimir de la historia, y que ahora ha llegado a ser uno de los elementos fundamentales del análisis histórico (Foucault, 1969: 13).

Y finalmente, el documento, que para el autor

no es, pues, ya para la historia esa materia inerte a través de la cual trata esta de reconstruir lo que los hombres han hecho o dicho, lo que ha pasado y de lo cual solo resta el surco: trata de definir en el propio tejido documental unidades, conjuntos, series, relaciones (Foucault, 1969: 10).

Reflexionar sobre esta idea puede ser inquietante a la hora de realizar la revisión documental, ya que no se puede concebir el mismo concepto para un registro, memoria o un libro, sino, por el contrario, es en sí lo que emerge en su totalidad de este tejido de documentos el objeto investigado; en otro sentido no es un solo documento el que propone la situación histórica de lo que se investiga en la revisión documental, sino el cúmulo de documentos que van poniendo en evidencia el actuar del hecho histórico. En tal sentido, esto explica lo que inicialmente es la masa de documentos o masa documental:

El documento no es el instrumento afortunado de una historia que fuese en sí misma y con pleno derecho memoria; la historia es cierta manera,

para una sociedad, de dar estatuto y elaboración a una masa de documentos de la que no se separa (Foucault, 1969: 10).

Otro elemento argumentativo es el que fue planteado por Alberto Martínez Boom en el seminario internacional de práctica pedagógica realizado en Cúcuta en el año 2011, donde expuso su trabajo “Práctica pedagógica: historia y presente de un concepto”. Allí otorgó relevancia a la revisión documental como una investigación sujeta a la historia desde la misma arqueología, y sus postulados reforzaron el actuar en la revisión documental presente, sobre lo que indica “Poner en movimiento otra forma de hacer historia denota también un quiebre epistemológico” (Martínez, 2011: 2). En este sentido, la mirada tradicional de que la historia es contada por historiadores cambia repentinamente al “abandonar la relación tranquila entre sujeto y objeto de conocimiento” (Martínez, 2011: 2); que implica pensar diferente a la hora de abordar la masa documental. “La pregunta no es quién hizo tal cosa, o desde qué pretensión, sino cuál fue la práctica que surgió alrededor de algo y que hace que ese “algo” emerja” (Martínez, 2011: 3).

En este tenor, es importante argumentar el concepto de la práctica; y tal como lo ve Martínez:

¿Qué son las prácticas? Destaco aquí la existencia de un concepto. El concepto nos distancia de lo trivial, nos aleja de lo coloquial, su uso implica elaboración, rigurosidad y tal vez lo más importante, el concepto precisa, diferencia y articula. Es precisamente con el concepto de práctica con el que puedo hacer un trabajo documental ya que aterriza y ubica los tipos de archivos que la hacen visible (2011: 4).

En este documento, Martínez presenta lo desarrollado por el Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica en torno a esta noción:

El concepto de práctica pedagógica involucra una relación de tres instancias (maestro, saber y escuela) existe en tanto relación y no como instancias aisladas. Su estudio supuso una diferenciación respecto a otras formas de hacer historia: no hicimos historia de la educación, ni historia de las políticas educativas, ni historia de los pedagogos, ni historia de las ideas o de las teorías educativas, nos interesó la historia de las prácticas pedagógicas en tanto colocaba

en relación lo discursivo con lo político y con lo institucional. La práctica pedagógica fue un concepto construido por el Grupo y con él pudimos deducir orientaciones en clave metodológica y estratégica. (Martínez, 2011: 7)

Una manera de comprender el concepto dado por Martínez Boom es hacerlo a partir del siguiente mapa conceptual (Figura 1):



Figura 1. Autor Santiago Lleras, estudiante de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (MADSE), cuarta cohorte. Universidad de San Buenaventura Cali, 2013.

En relación con los documentos que aluden al médico escolar, parto de las recomendaciones hechas por Harold Viafara, quien propone una metodología de revisión basada en un “conjunto de fuentes documentales”, en la cual:

El diseño metodológico de la propuesta investigativa se inscribe en un enfoque arqueológico-genealógico. Lo anterior implica asumir una mirada retrospectiva de largo alcance, [...] además intentando dar cuenta de los hallazgos, enunciados o prácticas que le dan sentido al problema de investigación, desde un análisis que se distancia de problematizar las reflexiones sobre el cuerpo exclusivamente a manera de entidad física, anatómica o forma explícita, avanzando a partir de la valoración de los documentos (Viafara, 2012a: 1).

Construcción de la emergencia del médico escolar

En el periódico *El Tiempo* de Bogotá se lee:

FUERON NOMBRADOS EL PERSONERO Y EL MÉDICO ESCOLAR POR DECRETO.

Los nombramientos hechos por el alcalde recayeron en don Bernardo Galvis y el Dr. Camilo Tavera. La alcaldía de Bogotá dictó ayer un decreto por medio del cual nombra como personero suplente interino, mientras dura la ausencia del titular, doctor Zea Hernández, al oficial segundo de dicha dependencia, señor Bernardo Galvis, quien queda encargado de despachar todos los asuntos urgentes que se presenten. Por otro decreto emanado de la alcaldía se nombra como médico escolar del municipio al doctor Camilo Tavera Z., quien seguramente tomará posesión de su cargo en el curso del día de hoy y comenzará a despachar los asuntos importantes a su cargo (*El Tiempo*, 28 de diciembre de 1933: 14).

En el mismo periódico, pero en 1950, se encuentra el siguiente anuncio publicitario:



Fuente: Periódico *El Tiempo* (Colombia). Anuncio publicitario, 2 de febrero 1950 (Tomado de Viafara, 2013).

En la educación se hace énfasis sobre el cuidado y bienestar de los miembros de la comunidad educativa como un punto tácito de la gestión en la escuela, y al rastrear situaciones asociadas con el cuerpo en la revisión documental, se halla que el médico escolar era un agente que gestionaba en cierta manera el

cuerpo en los momentos académicos. En este sentido, dicho profesional emerge vinculado con la higiene escolar en varios de los documentos encontrados.

Para iniciar esta reflexión se ha tomado como punto de partida una fuente secundaria, según la cual:

El médico escolar nació en Alemania. Allí se considera como el padre de la doctrina de la higiene escolar a Johann Peter Frank, que en su sistema de una policía médica completa, publicado en 1780, dio valor vez primera á las exigencias de esa rama de la higiene. Trata en un capítulo especial de la constitución de la escuela misma y de las exigencias concernientes al maestro. Se ocupa de la organización del edificio escolar, sus dimensiones, iluminación, limpieza, disposición de las ventanas, ventilación, retretes. Discute de los peligros del polvo de las clases, de los métodos de calefacción, de los asientos defectuosos, con sus lamentables consecuencias sobre el esqueleto. Plantea el valor del ejercicio corporal y exige el juego y el descanso, para el restablecimiento del cuerpo (Rubio, 1909: 66).

Allí mismo se hace alusión a que el nombre dado al médico escolar se emplea después del surgimiento de la función propia del médico en la escuela:

La frase “médico escolar” fue empleada primeramente por el médico de Stuttgart Dr. Ellinger, en el año 1877, en su trabajo, El inspector escolar médico, como regenerador de nuestra abandonada juventud escolar, donde dice que si los caballos militares tienen para ellos un Cuerpo especial de médicos, y si se dan premios de 20.000 marcos á los mejores criadores de potros, bien puede el niño tener su médico escolar (Rubio, 1909: 66).

A raíz de la revisión de diversos estudios sobre el cuerpo,² se fueron identificando varios elementos a partir de los cuales se puede hacer una aproximación a la construcción de la emergencia de un sujeto particular que tiene una presencia *sui generis* en las instituciones educativas —el médico escolar— y cuya aparición introduce para el análisis, por ejemplo, aspectos como la higiene escolar:

² En relación con este eje de estudio pueden consultarse los siguientes autores: Bernal (1935), Herrera, (1999; 2010), Le Breton (1995; 2009), Muñiz García (2010), Pedraza Gómez, Zandra (2003; 2007)

En 1880, presentó Cohn otro informe al Congreso de naturalistas, de Dantzig, sobre el influjo de la escritura y de la imprenta en la producción de la miopía y abogó enérgicamente porque se crease el cargo de médico escolar. Y lo mismo reclamó poco después, en el Congreso internacional de Ginebra, en 1882 (Rubio, 1909: 66-67).

El mismo documento establece una gestión directa con la escuela desde la condición física y la enfermedad, y hace reflexionar sobre la necesidad de que el médico haga presencia en la escuela:

Gracias á haberse reconocido la gran significación de los trabajos de Cohn en 1866 y en años posteriores, y gracias á las investigaciones hechas sobre medidas corporales de los alumnos por el médico dinamarqués Hertel y por el sueco Axel Key, se confirmó plenamente la indicación de que muchísimos de los escolares se encontraban enfermos, ó en situación anormal, y que una gran parte, al menos, de tales alteraciones eran debidas á la escuela misma. La causa acabó de ganarse en sucesivos Congresos de higiene general y de naturalistas. Del movimiento brotó en Alemania una asociación de pedagogos, de médicos y de empleados de la administración, con el fin de servir al estudio y propaganda de estos problemas: la “Asociación general alemana para el cuidado de la higiene escolar”, fundada en 1900 (Rubio, 1909: 67).

Prácticas administrativas y pedagógicas del cuerpo del médico escolar

Las prácticas pedagógicas y administrativas del médico escolar se desarrollan en la medida que son orientadas ya sea desde la norma, la misma enfermedad o desde su actuar pedagógico, que influencia al cuerpo en la escuela. En los documentos revisados que dan cuenta de estas prácticas se pone de manifiesto que el proceder del médico escolar, si bien se relaciona con la pedagogía, es dirigido desde la medicina. Una de las prácticas administrativas del cuerpo en la escuela era el examen médico:

Del examen médico se desprende el conocimiento que los padres y maestros tendrán del porvenir de los niños, y de que muchos de éstos que parecen desatentos, desaplicados o de poca inteligencia, no son sino niños enfermos que necesitan aire libre para respirar mejor y tiempo apropiado

para colocarse al mismo nivel que los niños sanos y normalmente dotados. Todo niño que entra a una escuela debe ser examinado por el médico, quien anotaré el reconocimiento en una cédula especial. En esta cédula constarán: edad, sexo, lugar del nacimiento, peso, medidas antropométricas, señales particulares, barrio de la ciudad, dirección de su casa, nombre de sus padres y acudientes y todas aquella particularidades que se crean convenientes (Vernaza, 1912: 85).

Otro registro exigido por el médico escolar al cuerpo de maestros era la libreta sanitaria, la cual es requisito dentro de la administración de la escuela, e indispensable para los estudiantes en la finalización sus estudios:

Sería indicado que se exigiera a cada alumno al finalizar el curso lectivo y para poder ser recibido a sus exámenes finales, la presentación de su “Libreta Sanitaria Personal Escolar” en la que se hiciera constar que el alumno ha recibido todos los tratamientos que su infección demandó además de los otros servicios preventivos como vacunaciones que presta la Unidad. Señalemos por ejemplo, que muchos escolares que al retirarse de la escuela para ayudar a sus padres en faenas agrícolas carecían de parásitos, han de infectarse forzosamente y al regresar nuevamente a la escuela aparecerán positivamente infectados. (Guevara, 1938: 115)

Esta libreta higiénica se presenta con el siguiente formato:

| <p>REPÚBLICA DE COSTA RICA</p> <p>SECRETARÍA DE SALUDIDAD PÚBLICA Y PROTECCIÓN SOCIAL</p> <p>LIBRETA</p> <p>SANITARIA DEL ESCOLAR</p> <p>PERTENECE A</p> <p>.....</p> <p>(APellidos y Nombres completos del Alumno)</p> | <p>SECRETARÍA DE SALUDIDAD PÚBLICA Y PROTECCIÓN SOCIAL</p> <p>Unidad Sanitaria de.....</p> <p>Escuela.....</p> <p>Libreta Sanitaria del Escolar</p> <p>del alumno.....</p> <p>que nació el de..... de..... de.....</p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|-------|---------|-------|---------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | <table border="1"> <thead> <tr> <th>Año</th> <th>Edad</th> <th>Grado</th> <th>Maestro</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> </tbody> </table> | Año | Edad | Grado | Maestro | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Año | Edad | Grado | Maestro | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>NOTA: El escolar no debe presentarse a solicitar ningún servicio llevar esta libreta.</p> <p>Maestro: Esta libreta debe conservarla en su poder el maestro durante el curso lectivo y remitirla a la Unidad Sanitaria, tan luego se concluyen las clases.</p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

El médico escolar o las emergencias de la administración
de prácticas corporales en las instituciones educativas

ANTECEDENTES SANITARIOS

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|---------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--|--|-------|--|--|-----|-------|--|--|-----|-------|--|--|-----|-------|---------|----|-------|---------|-------|----------|-------|--------|-------|--|--|-------|--|--|-----|-------|--|--|-----|-------|--|--|-----|-------|------------------|----|-------|-----------|-------|--------|-------|--|--|-------|--|--|-----|-------|--|--|-----|-------|--|--|-----|-------|
| Variedad de: _____ De padecido de: _____ <hr/> OBSERVACIONES _____ _____ _____ _____ | <table border="1"> <tr><td rowspan="4">FAMILIA</td><td>Padre</td><td>_____</td></tr> <tr><td>Madre</td><td>_____</td></tr> <tr><td>Padre</td><td>_____</td></tr> <tr><td>Madre</td><td>_____</td></tr> <tr><td colspan="2"></td><td style="text-align: center;">FECHA</td></tr> <tr><td colspan="2"></td><td style="text-align: center;">Día</td><td>_____</td></tr> <tr><td colspan="2"></td><td style="text-align: center;">Mes</td><td>_____</td></tr> <tr><td colspan="2"></td><td style="text-align: center;">Año</td><td>_____</td></tr> <tr><td rowspan="4">ESCUELA</td><td>Nº</td><td>_____</td></tr> <tr><td>Sección</td><td>_____</td></tr> <tr><td>Profesor</td><td>_____</td></tr> <tr><td>Alumno</td><td>_____</td></tr> <tr><td colspan="2"></td><td style="text-align: center;">FECHA</td></tr> <tr><td colspan="2"></td><td style="text-align: center;">Día</td><td>_____</td></tr> <tr><td colspan="2"></td><td style="text-align: center;">Mes</td><td>_____</td></tr> <tr><td colspan="2"></td><td style="text-align: center;">Año</td><td>_____</td></tr> </table> <table border="1"> <tr><td rowspan="3">UNIDAD SANITARIA</td><td>Nº</td><td>_____</td></tr> <tr><td>Dirección</td><td>_____</td></tr> <tr><td>Comité</td><td>_____</td></tr> <tr><td colspan="2"></td><td style="text-align: center;">FECHA</td></tr> <tr><td colspan="2"></td><td style="text-align: center;">Día</td><td>_____</td></tr> <tr><td colspan="2"></td><td style="text-align: center;">Mes</td><td>_____</td></tr> <tr><td colspan="2"></td><td style="text-align: center;">Año</td><td>_____</td></tr> </table> Director de Escuela..... Director de Escuela..... Director de Escuela..... Director de Escuela..... Director de Escuela..... Director de Escuela..... <div style="text-align: center; border: 1px solid black; width: 50px; margin: 10px auto; padding: 2px;"> S-H Escuela </div> Director de la Unidad S..... Director de la Unidad S..... Director de la Unidad S..... | FAMILIA | Padre | _____ | Madre | _____ | Padre | _____ | Madre | _____ | | | FECHA | | | Día | _____ | | | Mes | _____ | | | Año | _____ | ESCUELA | Nº | _____ | Sección | _____ | Profesor | _____ | Alumno | _____ | | | FECHA | | | Día | _____ | | | Mes | _____ | | | Año | _____ | UNIDAD SANITARIA | Nº | _____ | Dirección | _____ | Comité | _____ | | | FECHA | | | Día | _____ | | | Mes | _____ | | | Año | _____ |
| FAMILIA | Padre | | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Madre | | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Padre | | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Madre | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | FECHA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Día | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Mes | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Año | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ESCUELA | Nº | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Sección | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Profesor | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Alumno | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | FECHA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Día | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Mes | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Año | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| UNIDAD SANITARIA | Nº | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Dirección | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Comité | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | FECHA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Día | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Mes | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Año | _____ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Fuente: Guevara, 1939: 548.

En este mismo formato de la libreta sanitaria se lee lo siguiente:

NOTA.— El escolar no debe presentarse a solicitar ningún servicio sin llevar esta libreta.

Maestro: Esta libreta debe conservarla en su poder el maestro durante el curso lectivo y remitirla a la Unidad Sanitaria, tan luego se clausuren las clases.

En cuanto las enfermedades, además de las contagiosas —que a inicios del siglo fueron muy comunes— para el médico en la escuela era importante conocer aquellas que no lo eran por cuanto tenían consecuencias para el niño:

Son para el Médico Escolar, las enfermedades no contagiosas, las más importantes de conocer, por cuanto ellas acarrear para el niño las más graves

consecuencias. Siendo así que estas afecciones atacan al niño en la primera infancia; debido, las más de las veces, a falta de atención en los cuidados que estos requieren, en esta época de su vida, en que su desarrollo es mayor, y, por otra parte, siendo muy fáciles de evitar, el médico debe conocer a fondo los síntomas que las caracterizan y la manera como pueden evitarse. Las enfermedades no contagiosas del escolar comprenden cuatro clases, de las cuales dos solamente serán objeto de nuestro estudio; tanto por su grande importancia, como por su mayor frecuencia. Estas son: LA MIOPIA Y LA ESCOLIOSIS (Vallecilla, 1922: 21).

La exigencia de certificados médicos para el ingreso a la escuela es una de las características que se evidencia en la revisión documental realizada. En torno a lo anterior, se presenta el relato dado por las investigadoras Cecilia Muñoz y Ximena Pachón en su libro *La niñez en el siglo XX* (1991), que muestra la necesidad de la intervención médica en los establecimientos educativos de Colombia:

El interés por la situación higiénica de las escuelas se explica por toda la situación de insalubridad y pestilencia que se vivía en el Bogotá de la época. Los médicos insistieron en la necesidad de solicitar certificados de salud para el ingreso de los niños de las escuelas y levantar “carnets médicos” o “fichas sanitarias” de los alumnos. Solicitaban que los profesores perseveraran en el aseo del niño. Insinuaban que cada niño debía tener en la escuela un puesto fijo, el cual no debía ser utilizado por otro niño sin antes haber ordenado la desinfección necesaria. Señalaban la necesidad de incrementar la educación física dentro de las escuelas, la cual estaba “totalmente descuidada en Bogotá, especialmente en los establecimientos de educación oficial” (Conferencia del Dr. J. Esguerra López. Repertorio de Medicina y Cirugía. Bogotá, noviembre de 1918).

“Es en las escuelas y colegios en donde se pasan los primeros años de vida; si durante la niñez y la pubertad los individuos viven en condiciones de higiene defectuosas, el desarrollo no se cumple de una manera favorable y hace de éstos, seres en inferioridad manifiesta para defenderse contra las enfermedades” (Repertorio de Medicina y Cirugía de Bogotá. Octubre de 1910).

Permanentemente insistieron en la necesidad de hacer campañas de aseo

personal, inculcar a los niños el no caminar descalzos, no meter los pies en aguas estancadas, lavarse las manos antes de comer y hacer uso de los excusados. Exigieron que en los centros educativos se instalaran sanitarios en calidad y número adecuado (Muñoz & Pachón, 1991: 167).

De forma resumida y concreta, las prácticas del médico escolar se pueden leer a partir de su actividad de inspección escolar y que se circunscribe a tres puntos: “La inspección médica de las escuelas tiene por objeto: 1º Asegurar la vigilancia higiénica de los edificios y del mobiliario escolares; 2º Velar sobre la profilaxis de las enfermedades contagiosas; 3º Asegurar el desarrollo integral de la cultura física é intelectual del niño” (Rubio, 1909: 68).

Si bien la práctica pedagógica del médico en la escuela se establecía desde la higiene en general, era el galeno quien organizaba el tiempo de aprendizaje de los estudiantes de acuerdo con sus edades, así como el mobiliario del aula, la calidad del aire que era consumido durante las clases y, sobre todo, la relación del horario de clase con la higiene. En los documentos revisados se encuentran los estudios científicos que soportan la vinculación del cuerpo con la educación: estos presentan mediciones que reflejan la afectación de la salud; al respecto se evidencia la orientación que da el médico escolar sobre el ambiente atmosférico de un aula:

A cada movimiento respiratorio se modifica su composición química, las propiedades vitales se pierden de una manera progresiva y rápida, adquiriendo otras que la hacen más ó menos tolerable, siempre que no se pase de ciertos límites. [...] Se requiere, ante todo, conocer las condiciones atmosféricas, su punto de viciación, la cantidad de aire necesario por cada niño, y por último, indicar el punto de 1a tolerancia. Es sabido que el ácido carbónico se encuentra en la atmósfera en la cantidad de 3 por 10.000, pero puede llegar á mayores proporciones, sin que el aire pierda sus propiedades vitales: Pounet acepta 2 por 1000, y Leblan 5 por 1000. [...] Los niños que concurren á la escuela, los de 8 años, exhalan 9.15 litros de co2 por hora, y los de 12 años, 12 litros. Con este dato Schultze y Werker han establecido que en estas edades necesita 45 y 75 metros cúbicos respectivamente. Ahora bien, ¿cuál es el espacio que debe adjudicarseles, teniendo en cuenta que las dimensiones de

la clase no pueden pasar de ciertos límites? Hay que tener en vista que una clase no debe contener más de 60 discípulos repartidos en un espacio reducido. [...] he aquí las observaciones de Breiting, demostrando la rapidez con que se vicia la atmósfera de la clase cuando no se abren las ventanas:

| | |
|--|------|
| Al empezar la lección..... | 2,21 |
| Antes del primer descanso..... | 6.87 |
| Después del primer descanso..... | 6.23 |
| Al fin de la lección de la mañana..... | 8.11 |
| Al empezar las del mediodía..... | 5.55 |
| Al terminar 1as del mediodía..... | 9.36 |

De estas sencillas experiencias se han sacado las más grandes deducciones que han servido de base para reglamentar de una manera definitiva el horario de las clases.

Las lecciones no deben prolongarse más de una hora, siendo necesario interrumpirlas con diez minutos de recreo. Durante este tiempo se abrirán las puertas y ventanas para ventilarlas. Los colegios deben tener galerías cubiertas para que puedan los niños resguardarse en los días de lluvia, mientras se produce la aireación de la clase (*El Monitor de la Educación*, Informe del Cuerpo Médico Escolar, 1891, p. 307).

En relación con la publicación de textos, también advertían la generación de la miopía en cuanto a la luz, y la impresión de libros.

Libros de estudio:

La impresión de los libros de estudio tiene una influencia considerable sobre la vista de los escolares, y las perturbaciones que en sus ojos ocurran se deben, en gran parte, a los malos libros de estudio. Los métodos de escritura que en las escuelas se sigan y que obliguen a los niños a acercarse demasiado al papel, forzando así su potencia visual, son igualmente perjudiciales. La miopía es la enfermedad más frecuente entre los estudiantes, y reconoce por causa inmediata en éstos el hábito de mirar demasiado cerca los objetos de pequeñas dimensiones, tales como las páginas que se leen o que se escriben. Para evitar toda anomalía en la visión se iluminan bien las salas de las clases, se construyen mobiliarios correctos, se atiende a la impresión que debe usarse en los libros y al género de escritura que se adopte, pues éstos influyen

de una manera decisiva. El número de miopes aumenta de clase a clase y a medida que los niños progresan en los estudios. Es natural: el trabajo visual tiene que progresar cada vez más para suplir el ascenso en las clases. [...] Siendo así que el número de miopes se eleva como la jerarquía de las clases en la escuela, paré decir con Finkelnburg, veamos cuáles son los requisitos que deben seguirse para evitar la enfermedad. Toda impresión —dice M. Cohn— cuyos caracteres tengan menos de milímetro y medio de altura, es nociva a los ojos, porque obliga a los escolares a inclinarse demasiado hacia adelante y a leer muy de cerca, cosa que ocasiona el desarrollo de la miopía. Los viejos libros que en cantidad enorme pululan en las escuelas impresos en caracteres pequeñísimos, deben excluirse (Vernaza, 1912: 69).

El médico escolar hace su reflexión sobre la antropometría de los estudiantes y las posturas corporales que son las más correctas en la escuela:

En Francia el Profesor Godin ha hecho estudios interesantes acerca del desarrollo normal de los niños y adolescentes en más de doscientos alumnos, en las varias fases de su crecimiento y durante cinco años. Los resultados de su estudio se encuentran en su obra *Recherches anthropologiques sur la croissance*. El método del señor Godin —que es el de Broca perfeccionado por el notable antropólogo Manouvrier— sigue el desarrollo de los mismos individuos, en vez de promediar diversos sujetos cada año. Los resultados obtenidos son más exactos y precisos. El Profesor Manouvrier ejecuta así sus trabajos, el individuo estará de pie sobre una superficie bien horizontal, y en esa posición se le medirá la estatura. Cuando se le mide acostado hay dos causas de error: las curvas de la columna vertebral cambian, y lo mismo las relaciones de los diversos segmentos del cuerpo, y la estatura disminuye de 2 a 5 centímetros. Otra condición de exactitud es la habilidad manual que el observador haya adquirido para salvar aquellos tropiezos minuciosos que sólo se disipan con la práctica, y que son tan difíciles de describir teóricamente. [...] Estas medidas se rectifican cada año o cada seis meses en las respectivas escuelas, anotando en la cédula del alumno las modificaciones que hubiere. Cuando son individuos sometidos a una observación más precisa, entonces se anotarán las modificaciones cada tres meses; pero como en las escuelas de una ciudad esto sería muy largo, puede hacerse cada año, al principio del curso (Vernaza, 1912: 73,74, 77).

En relación con el mobiliario, el mismo Vernaza expone la siguiente información:

Todo mobiliario escolar debe reunir las siguientes condiciones: ser proporcionado a la talla del alumno; no ser demasiado alto, de manera que los alumnos al escribir tengan que trepar el hombro derecho o desviar lateralmente la columna vertebral, ni demasiado bajo, para que la inclinación de la espina dorsal supla la falta de elevación; debe tener un punto de apoyo para los pies cuando éstos no descansen en el suelo, pues de lo contrario se producirá en los niños una fatiga en las extremidades inferiores, que terminará con el cansancio; debe dejar soltura a los movimientos al pararse, sentarse e inclinarse; la distancia entre el borde posterior de la mesa y el borde anterior del asiento, teniendo en cuenta una perpendicular que pase por en medio de los dos. Debe ser nula, pues cuando uno de los dos avanza más que el otro se dificultan los movimientos. [...] La mesa del pupitre debe tener una inclinación de 150, y estará dividida en dos partes: una posterior horizontal, con un ancho de 10 centímetros, fija, y la otra anterior (es la inclinada), la cual puede subirse o replegarse hacia atrás. El pupitre tendrá un cajón para guardar libros, cuadernos y útiles de escribir, el cual no debe bajar más de 12 a 15 centímetros, para que no estorbe los miembros inferiores del alumno. Cada escolar debe tener su pupitre, pues ésta es la práctica seguida generalmente. En algunos países (Suiza entre ellos) los pupitres son dobles; pero esto tiene grandes inconvenientes (Vernaza, 1912: 31, 36).

Otro autor que también expone sobre el tema del pupitre es el doctor Aldana, quien en su tesis de grado afirma

Para que un banco escolar sea bueno necesita favorecer la actitud normal. En esta, la cabeza esta derecha y bien equilibrada sobre la columna vertebral, la frente ligeramente inclinada y los ojos separados del libro por lo menos 35 centímetros; los omóplatos a la misma altura en línea horizontal, los brazos aplicados a los lados no deben soportar el peso del cuerpo; los codos casi horizontales no se deben apoyar sobre la mesa, solamente las manos y una parte del antebrazo pueden descansar sobre la mesa ligeramente. La distancia entre la parte anterior del tórax y la arista

del pupitre permite el libre juego de los movimientos respiratorios; el cuerpo bien a plomo debe descansar sobre las dos nalgas; dos tercios de los muslos deben descansar sobre el asiento. Las piernas deben formar ángulo recto con el muslo, y los pies descansar en un soporte suficientemente ancho. Para que el niño pueda conservar su actitud normal es indispensable que el banco este en relación con su talla. M. Cardot, que ha medido más de 4000 niños parisienses, ha dado el siguiente cuadro que da las medidas de los órganos de niños de 7 a 13 años en la posición sentado y que sirve de base para los constructores:

| CATEGORIAS | 1.ª | 2.ª | 3.ª | 4.ª | 5.ª |
|--|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|-------|
| TALLA | 1,10 m. a 1,20 m. | 1,20 m. a 1,35 m. | 1,35 m. a 1,50 m. | 1,50 m. a 1,60 m. | |
| Distancia del hueco epigástrico al suelo (niño sentado en ángulo recto)..... | 46 | 51 | 58 | 66 | 75 |
| Altura de la pierna, desde debajo de la articulación de la rodilla, hallándose ésta en ángulo recto... | 28 | 31 | 35 | 40 | 46 |
| Distancia desde los riñones al asiento, estando sentado el niño.. | 16 | 17,5 | 20 | 22 | 24 |
| Longitud del fémur..... | 35 | 38 | 41,5 | 46,5 | 50,5 |
| Diámetro antero-posterior del cuerpo, tomado por bajo del hueco epigástrico..... | 15 | 15 | 15,3 | 16,2 | 17,5 |
| Diámetro antero-posterior del muslo, tomado a la mitad entre la rodilla y la pelvis, estando el niño de pie..... | 8 | 9 | 10,5 | 11,8 | 12,25 |
| Diámetro transversal del cuerpo comprendidos los codos, aplicados éstos al tronco..... | 30 | 30 | 33 | 33,5 | 35 |

(Aldana, 1921: 16).

En cuanto al tiempo que se debe dedicar a clases y deberes escolares, el médico escolar presentaba las siguientes indicaciones:

El doctor Edwin Chadwick emprendió una serie de experiencias con el objeto de establecer las horas que debían corresponder, según las edades. Sirvióse de ejercicios de lectura y escritura, anotando en cada caso las indicaciones encontradas. Se notaba que, pasado cierto momento, los errores en los ejercicios de lectura aumentaban progresivamente; pero si

el ejercicio se continuaba con un previo reposo los errores no se producían. Igual cosa tenía lugar con la de lectura y particularmente con la de aritmética. De estos estudios Chadwick ha derivado las bases siguiente: Un niño de 6 á 7 años no puede seguir una lección consecutiva por más de 15 á 20 minutos; de 7 á 10 años, 20 minutos como máximum; de 10 á 12 años, 25 minutos; de 12 á 15 años, 30 minutos; concluyendo que, teniendo en cuenta las horas de clase el tiempo de reposo necesario á cada uno de ellos, debía exigirse el siguiente horario por día: (Arnould). Hasta los 7 años, 2 1/2 horas á 3 horas; de 7 á 10 años, 3 horas á 3 1/2 horas; de 10 á 12 años, 4 horas. En el Congreso de médicos higienistas, reunidos en Dresde (1879), se estableció que el horario de las clases, con relación á las edades, debía ser de 20 á 24 horas por semana, de las cuales 14 horas distribuidas en 4 días y las 4 y 6 en los dos días restantes. Las conclusiones adoptadas por 1a Strasburgen-Comisión fueron mucho más restrictivas aún, y son las que rigen la legislación alemana.

Del 7° al 9° grado, 6 horas por semana.

Para el 5° y 6° grado, 8 horas por semana.

Para el 3° y 4° grado, 12 horas por semana.

Para el 1° y 2° grado, 12 á 18 horas por semana.

[...] Hay que tener en cuenta también que el niño debe ejecutar en la casa los deberes que se han exigido y estudiar las lecciones del día siguiente.

[...] En el Congreso de Dresde se ha indicado que los niños no deben de dedicar más de 1/2 hora á 1 1/2 hora para estos deberes á cumplir en su casa, comprendiendo las edades de 6 á 12 años. En el último Congreso de Higiene tenido en Londres (891), se insistió especialmente sobre este punto. ¿Cuál es el régimen adoptado en nuestras escuelas? Los seis grados que comprenden la enseñanza primaria tienen un horario igual, correspondiendo 30 horas de clase por semana, de las cuales se dedican 3 horas 50 minutos á la gimnasia y cantos escolares y 6 horas al recreo. (Revista *El Monitor de la Educación*, Informe del Cuerpo Médico Escolar, 1893, p.312)

Reflexiones como punto de llegada

Al revisar los documentos e ir generando un archivo sobre la función administrativa del médico escolar, se hace el acercamiento a la tríada cuerpo–médico–institución educativa, primero desde lo que el cuerpo implica en sus

reglas biológicas; así, según lo expresado por Zandra Pedraza en su ensayo “Nociones de raza y modelos de cuerpo”, se puede establecer que:

Las explicaciones de fenómenos sociales basadas en principios biológicos se destacan por definir el cuerpo como un organismo de cuyas características se derivan las que muestran los seres humanos en su carácter, modo de vida, comportamiento moral y posibilidades de transformación. Hay un esfuerzo particular por localizar en la anatomía, la fisiología, los humores o, como sucedió con el surgimiento de la genética, en los caracteres, el origen absoluto de las diferencias que se expresan en la figura y la fisonomía humanas. Sin embargo, una diferencia radical se instala en el pensamiento biológico al final del siglo y es su interés por descifrar la vida y sus reglas, el verdadero objeto de interés de la biología. (Pedraza, 2008: 18)

En el segundo aspecto, el médico desde su disciplina antepone sus acciones en torno a técnicas científicas que posibilitan a los estudiantes tener un bienestar el interior de la escuela. En este sentido, David Le Breton expone que:

La técnica y la ciencia contemporáneas se inscriben en el camino de esta búsqueda que, a partir de ese momento, nunca se vio desmentida: ¿cómo hacer de ese borrador que es el cuerpo un objeto fiable, digno de procedimientos técnicos y científicos? La ciencia mantiene una relación asombrosamente ambivalente con el cuerpo: este es su antimodelo, aquella lo rodea, intenta desembarazarse de él, al mismo tiempo que intenta, sin cesar, duplicarlo con sus propios medios y torpemente. Posiblemente la historia de la ciencia no sea más que la historia de las correcciones operadas sobre las insuficiencias (a su entender) del cuerpo, de las incontables tachaduras para escapar de su precariedad, de sus límites. (Le Breton, 1995)

Frente a lo anterior, el médico escolar desempeñó un papel importante a la hora de administrar prácticas corporales en las instituciones educativas.

En la situación propia de la escuela en esta tríada, Martínez (2012) formula una serie de preguntas que ponen de manifiesto el continuar mirando de manera profunda cómo se enuncian tanto en el interior como en el exterior de ella una serie de discursos relacionados con la actuación de las figuras que la conforman; estas preguntas posibilitan entender en gran medida su estructura social y administrativa:

¿Por qué retomar el tema de la escuela cuando creemos que ya se ha dicho lo suficiente sobre ella? ¿Qué contenidos y expresiones hacen descender del cielo una verdad general que la hace aparecer como inmutable, intemporal y necesaria? ¿No está acaso dicha institución en crisis? ¿Cuáles enunciados y visibilidades la produjeron? ¿Se ha dicho todo sobre ella o no será que muchas sentencias han gozado de excesivo valor de verdad? (Martínez, 2012: 15)

Para Foucault (1996) “La minucia de los reglamentos, la mirada puntillosa de las inspecciones, la sujeción a control de las menores partículas de la vida y del cuerpo darán pronto, dentro del marco de la escuela, del cuartel, del hospital o del taller, un contenido laicizado, una racionalidad económica o técnica a este cálculo místico de lo ínfimo y del infinito”, situación que hace que la tríada se sostenga en una relación de poder, como lo expresa Marcelo Caruso (2005) en su obra *La biopolítica en las aulas*, en la cual genera un precedente para el actuar del médico escolar:

De esta manera, “gobierno” representa una gran variedad de prácticas: “No hablo del gobierno del estado en el sentido que se le ha dado en el derecho público” —comentaba Foucault su propuesta de análisis— “sino de aquellas personas que dirigen nuestra vida cotidiana con la ayuda de órdenes, instrucciones, influencias directas, como, por ejemplo, las de los medios.” (Foucault 1996. p. 98). Estas “personas” vienen a constituir una serie de figuras de autoridad que se pueden encontrar en un amplio de lugares sociales: párrocos, médicos, padres de familia, docentes, capataces de fábricas y, desde hace poco, psicólogos, investigadores educativos y todo el sector del trabajo social, de la autoayuda y de la consultoría (24-25).

Estos referentes, además de un matiz propio de lo que subyace en el control biopolítico del cuerpo, hacen reflexionar sobre los documentos hallados, en la siguiente relación de la tríada:

| Cuerpo | Médico Escolar | Institución Educativa |
|---|---|---|
| El cuerpo presente en la escuela es educable para un mejor bienestar, pero a su vez presenta enfermedades | Emerge como figura asociada a la higiene en la escuela, y a partir de este ámbito, establece pautas de prevención de enfermedades | Se va transformando de acuerdo con nuevas orientaciones dadas desde el curso de la higiene brindado |

El médico escolar o las emergencias de la administración de prácticas corporales en las instituciones educativas

| | | |
|---|--|--|
| <p>que se catalogan como contagiosas y no contagiosas. Con el devenir de las situaciones de higiene el cuerpo adquiere otro nivel de importancia, centrándose en permanecer presente en el aula durante períodos de tiempo cortos.</p> <p>El ambiente escolar que se genera alrededor del cuerpo, es en espacios amplios, aireados y bien iluminados.</p> <p>En el nivel anatómico, el cuerpo presente en el aula tiene dos situaciones: 1- La discapacidad cognitiva (retrasados mentales) y</p> <p>2- Su desarrollo de acuerdo a la edad; en la primera situación presentan estudios para la catalogación del retraso mental; para la segunda situación, se mantiene control antropométrico del cuerpo.</p> <p>Si bien en los documentos revisados no se hallan acciones que eviten el castigo corporal como parte de la enseñanza, sí se hace alusión a los niveles de aprendizaje del estudiante, que implica un manejo corporal diferente al que la escuela realiza.</p> | <p>contagiosas de los estudiantes.</p> <p>Realiza estudios para disminuir las enfermedades no contagiosas.</p> <p>Orienta en la escuela la infraestructura educativa adecuada al cuerpo, lo que implica establecer estudios relacionados con la iluminación, la aireación de las aulas, el mobiliario escolar, la publicación de textos escolares, la disposición de edificios y los tiempos escolares.</p> <p>También asume la formación en higiene y educación física en la escuela, estableciendo una figura de autoridad en el interior de la misma. En cuanto a sus funciones, el médico escolar se relaciona directamente con el desarrollo del cuerpo en cuanto al examen periódico, la medición antropométrica; en relación con la discapacidad cognitiva (retraso mental) el genera acciones de cambio en la escuela, como edificaciones al aire libre como parte terapéutica de la mejoría en el cuerpo. Por otro lado, realiza exámenes periódicos a los niños para mantener un control y seguimiento en el desarrollo del cuerpo. Establece la higiene mental en la escuela.</p> <p>Apoya los exámenes de selección de docentes.</p> | <p>por el médico escolar.</p> <p>Cambia mobiliario, preserva la utilización de un mismo puesto por estudiante.</p> <p>Modifica horarios escolares y espacios. Genera leyes que permiten al médico escolar estar presente en órganos de gobierno escolar. Se aprueba una nueva estructura escolar-pedagógica que es la escuela al aire libre (o escuela forestal); establece en su currículo la enseñanza de la educación física, la higiene y la educación sexual.</p> <p>Adopta la literatura de la medicina relacionada con la escuela para la formación de maestros y consulta.</p> <p>Establece una relación complementaria entre el médico escolar y los maestros.</p> <p>Con respecto a la administración educativa, se fijan las acciones médicas escolares como fundamentales en la dinámica escolar, como la presentación de la libreta de sanidad para que el estudiante realice sus exámenes finales.</p> |
|---|--|--|

Los documentos presentan una práctica pedagógica del médico que se relaciona con la administración del cuerpo y se orienta en dos aspectos: la enfermedad y la norma. De hecho, se instauró su nombramiento para la escuela y los deberes que debía cumplir.

En cuanto al cuerpo y su administración, en la revisión documental se evidenciaron acciones del médico escolar relacionadas con la admisión de estudiantes a la escuela, lo cual se hacía mediante un examen médico, la expedición de certificados médicos, la revisión de los establecimientos escolares, la higiene fisiológica, la educación física, el programa de estudios, el mobiliario, el material escrito de la escuela y el tiempo escolar, entre otras dirigidas al cuerpo y la educación.

Para “entrar”, ¿qué es lo que se ha “administrado” en esa institución llamada “escuela”? O bien ¿qué es lo que allí se ha “enseñado”?, y ¿por qué el actuar pedagógico y administrativo del médico escolar con relación al cuerpo y la educación? En los mismos documentos se evidencian respuestas probables a las preguntas anteriores; uno de ellos es la resolución de la Asamblea Pedagógica del Tolima de 1931.

LA ASAMBLEA PEDAGOGICA DEL TOLIMA, CONSIDERANDO:

- 1°-Que un enorme porcentaje de nuestra población escolar lleva latente el germen de la tuberculosis;
- 2°-Que después de la infección latente contraída en la infancia, el desarrollo de la enfermedad se debe en primer lugar a la reinfección, a la miseria, a la deficiente alimentación, a las habitaciones malsanas, a los talleres insalubres, al alcoholismo y a todos los demás factores que debilitan la resistencia orgánica como son las enfermedades sociales y las endemias tropicales;
- 3°-Que son muchos los niños pre-tuberculosos o con tuberculosis latente, que sufren más tarde los ataques de esta enfermedad, desde el período de la crianza, durante el período pre-escolar o mientras que permanecen en la escuela, y que por consiguiente el mejor medio de prevenir la tuberculosis en la juventud y en el estado adulto es prevenirla en el niño;
- 4°-Que la escuela al aire libre es la institución más adecuada para prevenir el desarrollo de la tuberculosis en los escolares,

RESUELVE:

Recomendar al gobierno las siguientes conclusiones:

1ª-Difundir esta clase de planteles por el departamento sobre todo en los campos (colonias escolares agrícolas) y en los alrededores de los centros poblados, (las escuelas al aire libre)

2ª-Crear en los consejos de enseñanza la función de un asesor médico-escolar cuyo informe sería indispensable en todo cuanto atañe a la higiene y a la construcción e instalación de los locales para escuelas;

3ª-Mientras esto se realiza, establecer la clase aireada en cuanto ello sea posible, en los actuales edificios destinados a la enseñanza primaria;

4ª-Entablar una activa y amplia campaña educacional para ilustrar la opinión pública sobre los peligros, la prevención y la curación de la plaga blanca, valiéndose de todos los medios que utiliza la publicidad moderna en su propaganda con la más amplia cooperación de la dirección departamental de higiene, de los médicos oficiales y particulares, de los maestros y de las instituciones de beneficencia públicas y privadas;

5ª-Pedir la fundación en el departamento de la escuela de enfermeras visitadoras escolares, ya que su concurso es indispensable para la defensa de la infancia en esta enfermedad y para el mejoramiento del hogar del escolar, bajo el triple punto de vista higiénico, intelectual y moral;

6ª-Solicitar la incorporación de la enseñanza de la fisiología, higiene y temperancia como un ramo independiente en el programa de estudios de la educación general, haciéndola especialmente estricta en las escuelas normales y en el instituto pedagógico;

7ª-Pedir la creación del curso de fisiología médica y social en la escuela de medicina;

8ª-Ayudar por todos los medios de asistencia al niño en el periodo escolar:

a) Propiciando las organizaciones de selección de niños raquíuticos en colonias de campo y de montañas;

b) Los juegos infantiles en plazas, parques y patios escolares;

c) La educación física;

d) Los restaurantes escolares.

9ª-Promover ante los poderes públicos las leyes que fomenten la producción agrícola, como el medio más eficaz para abaratar la producción de alimentos, para aliviar en lo posible la subalimentación y el hambre de una

gran masa de nuestros compatriotas. Uno de estos medios sería la enseñanza obligatoria de la agricultura en todas las escuelas públicas del país.

10-Hacer presente la necesidad imprescindible de solucionar el problema del alcoholismo;

11-Intensificar la campaña en defensa del hogar contra la prostitución y las enfermedades de la raza;

12-Hacer en la escuela explicaciones al alcance de los niños sobre el paludismo y la anemia tropical, sobre su desarrollo, su propagación y manera de defender de esos flagelos que amenazan acabar con nuestra raza, o que al menos la debilitan profundamente y la hacen un terreno propicio para el estallido de esta terrible enfermedad; y

13-Estudiar con el concurso de los maestros, inspectores y médicos las mediciones antropométricas de nuestros escolares en relación con su edad, para poder formar el tipo medio normal del niño tolimense.

Agosto 23 de 1931. (Asamblea Pedagógica del Tolima, Aspectos de la Reforma Escolar, 1931: 142, 143,144)

Bibliografía

Aldana, L. E. (1921). *Algo sobre Higiene Escolar*. Tesis de grado en Medicina, Universidad Nacional, Bogotá.

Asamblea Pedagógica del Tolima, (1931). Aspectos de la Reforma Escolar, agosto de 1931, Ibagué, Tolima.

Bernal, A. (1935). El papel del Médico Escolar. *Revista Educación*, III, pp. 52-53, Bogotá.

Caruso, M. (2005). *La biopolítica en las aulas. Prácticas de conducción en las escuelas elementales del reino de Baviera Alemania (1869-1919)*. Buenos Aires: Editorial Prometeo Libros, Colección Sujetos/Políticas/Educación.

Deleuze, G. (1987). *Foucault*. Barcelona: Paidós.

Foucault, M. (1969). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI Editores.

Foucault, M. (1996). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI Editores.

Fueron nombrados el personero y el médico escolar por decreto (28 de diciembre de 1933). *El Tiempo*, Bogotá, Pág.14. Recuperado de <http://news.google.com/newspapers?nid=1706&dat=19331226&id=1tE-bAAAAIBAJ&sjid=51AEAAAIAAJ&pg=2700,450339>

- Guevara, J. A. (1938). Parasitismo intestinal escolar. *Revista Médica*, N° 46, San José de Costa Rica.
- Guevara, J. A. (1939). Organización del Servicio Médico Escolar de la Unidad Sanitaria, plan que hemos adoptado desde 1936. *Revista Médica*, N° 62, San José de Costa Rica, p. 548.
- Herrera, C. X. (1999). *Prácticas corporales y Educación Física en Colombia en la escuela primaria entre 1870 y 1913*. Tesis de Maestría. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Herrera, C. X. (2010). El pecado de la gula, los vicios y los excesos del sentido del gusto: relaciones entre la alimentación de la infancia y la escuela colombiana a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX. *Revista Colombiana de Educación*, 59, pp. 83-99, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- Le Breton, D. (1995). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión SAIC.
- Le Breton, D. (2009). *El saber del mundo. Una antropología de los sentidos*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Lleras, S. (2013). *Mapa Conceptual sobre la práctica pedagógica*. Trabajo presentado al doctor Alberto Martínez Boom. Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia: Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (MADSE), IV Cohorte (30 de enero). Universidad de San Buenaventura, Cali.
- Martínez, A. (2011). Práctica pedagógica: Historia y presente de un concepto. *Seminario Internacional sobre Práctica Pedagógica*. Cúcuta, Universidad Francisco de Paula Santander, septiembre 15 al 17.
- Martínez, A. (2012). Verdades y mentiras sobre la escuela. Alcaldía Mayor de Bogotá, Educación Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP: Bogotá 2012.
- Muñiz García, E. (Coord.) (2010). *Disciplinas y prácticas corporales. Una mirada a las sociedades contemporáneas*. México DF: Anthropos - Universidad Autónoma Metropolitana.
- Muñoz, C. & Pachón, X. (1991). *La niñez del siglo XX*. Bogotá: Editorial Planeta.
- Organización Mundial de la Salud, Serie de informes técnicos N.º 30. Comité de Expertos en servicios de Higiene Escolar. Ginebra, Suiza, 1950. Traducción de la Oficina Regional para las Américas (1953).

- Pedraza Gómez, Z. (2003). *Cuerpo e investigación en teoría social*. Trabajo presentado en la Universidad Nacional de Colombia, sede Manizales, en el marco de la Semana de la Alteridad, Octubre.
- Pedraza Gómez, Z. (2008). *Nociones de raza y modelos de cuerpo. Ensayo sobre el trabajo de investigación del proyecto “Imágenes y educación del cuerpo”*. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/68268663/2008-Pedraza-Sandra-Raza-Nociones-Del-Cuerpo>
- Pedraza Gómez, Z. (Comp.) (2007). *Políticas y estéticas del cuerpo en América Latina*. Bogotá Editorial: Universidad de Los Andes.
- Rubio, R. (1909). La Inspección Médica Escolar. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, N° 588, Madrid, España.
- Vallecilla, O.A. (1922). *Contribución al estudio de la higiene escolar*. Tesis Doctoral. Bogotá: Universidad Nacional.
- Vernaza, J.I. (1912). *Higiene Escolar*. Tesis de grado en medicina. Bogotá: Universidad Nacional.
- Viafara, H. (2012a). Configuración de fuentes documentales para la realización de investigación sobre el eje problemático “cuerpo, estéticas y educación. Ponencia registrada en *Actas del I Encuentro Latinoamericano de Investigadores sobre Cuerpos y Corporalidades en las Culturas*. Rosario: Editorial Investigaciones en Artes Escénicas y Performáticas.
- Viafara, H. (2012b). Nueve experiencias desde el cine: un pretexto para ampliar el campo de visión en la investigación. *Revista Colombiana de Educación*, N° 63, segundo semestre, Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional Recuperado de: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/1691/1635>
- Viafara, H. (2013). Configuración de fuentes documentales en estudios sobre cuerpos, consumos y educación. Ponencia VI *Congreso Internacional de Ciencias, Artes y Humanidades El Cuerpo Descifrado La ciencia y la tecnología en las prácticas corporales*. Del 28 al 31 de octubre. México, D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana - Unidad Xochimilco. División de Ciencias Sociales y Humanidades. Simposio plenario. Heurísticas del cuerpo.

Fuentes

Boletín del Colegio de Médicos de la provincia de Ciudad Real, 1 de diciembre 1919, N° 17, Ciudad Real, España.

- Boletín Oficial de la Zona de Protectorado Español en Marruecos*, 1945, N° 37, Marruecos. Recuperado de Biblioteca Virtual de Prensa Histórica. Obtenido de Ministerio de Educación Cultura y Deporte: http://prensahistorica.mcu.es/es/consulta/resultados_ocr.cmd
- Junta Central de Higiene. (1915). *Exposición de la Junta al Congreso Nacional de 1915*. Bogotá.
- LEY 84 de 1914, en Diario Oficial N° 15 352 del 25 de noviembre de 1914. Bogotá, Colombia.
- Revista de Higiene*, Órgano de la Junta Central de Higiene 1917, N° 103 a 105, Bogotá, Colombia.
- Revista El Monitor de la Educación, Informe del Cuerpo Médico Escolar (1891). Buenos Aires, Argentina.

Autores

PICH, Santiago

Possui graduação em Educação **Física pelo Instituto Del Profesorado En Educación Física (IPEF - Córdoba - Argentina) (1996)**, e mestrado em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria (1999). Realizou seu doutoramento no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (2009). Atualmente é professor do Departamento de Estudos Especializados em Educação (EED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e membro do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). Participa do Grupo de Pesquisa das culturas de movimento corporal: Paidotribas vinculado à Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ. É membro do Grupo de Pesquisa LABORATÓRIO DE PESQUISAS SOCIOLÓGICAS PIERRE BOURDIEU (LAPSB). Atua como professor permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFSC e colaborador do Programa de Pós-Graduação (Doutorado) Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH/UFSC). Desenvolve seus trabalhos de pesquisa principalmente nos seguintes temas: epistemologia e pedagogia da Educação **Física; cultura escolar; corpo, secularização e modernidade.**

LANDA, María Inés

Profesora Universitaria en Educación Física por la Universidad Nacional de La Plata. Máster en Literatura Comparada y Estudios Culturales y Doctora en Teoría de la Literatura y Literatura Comparada, ambos títulos otorgados por la Universidad Autónoma de Barcelona. Actualmente es Investigadora en el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) con lugar de trabajo en el Centro de Estudios e Investigaciones en Cultura y Sociedad (CIECS-CONICET y UNC). Investiga prácticas, performances y

artefactos culturales en los que el cuerpo es objeto de gestiones, negociaciones y apropiaciones diversas. Algunos de sus últimos escritos son: “*Fitness-management: el conflictivo devenir de una cultura empresarial*” (2016) en *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* (RBCE) y “La sonrisa del éxito: figuraciones de una subjetividad exigida” (2014) en *Arxius de Ciències Socials*. Además es docente de cursos de posgrado y en seminarios de grado en la Universidad Nacional de Córdoba sobre biopolítica, gubernamentalidad, dispositivos de gestión corporal, prácticas corporales y procesos de subjetivación en la cultura contemporánea. Y coordina grupos de investigación sobre temáticas vinculadas a los estudios culturales sobre/del cuerpo en la Universidad Nacional de Córdoba.

MARENCO, Leonardo

Licenciado en Comunicación Social en la Escuela de Ciencias de la Información de la Universidad Nacional de Córdoba y Doctorando en Semiótica en el Centro de Estudios Avanzados (UNC). Actualmente se desempeña como especialista en gestión cultural con orientación en producción ejecutiva y desarrollo de proyectos creativos.

TORRANO, Andrea

Doctora en Filosofía por la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Argentina. Es licenciada en Filosofía y licenciada en Comunicación Social, ambos títulos otorgados por la UNC. Sus líneas de investigación son biopolítica y monstruosidad. Tecnologías de vigilancia y control poblacional, especialmente, control migratorio.

Es investigadora asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas –CONICET– en el Centro de Investigaciones y Estudios sobre Cultura y Sociedad (CIECS), y es Profesora asistente de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNC. Dirige un proyecto de investigación (2016-2017) en la SeCyT-UNC. Y participa del Programa de investigación: “Multiculturalismo, Migraciones y Desigualdad en América Latina”, CIECS-Centro de Estudios Avanzados (CEA) –UNC.

Sus últimas publicaciones son: “Werewolf in the immunitary paradigm”, *Philosophy Today*, Vol 60, N° 1 (2016); “La biometría en las tecnologías de poder de Michel Foucault”, *Question*. Vol.1, N° 49 (2016), en co-autoría “Políticas

extractivistas sobre el cuerpo: SIBIOS y el Derecho a la identificación y la privacidad”, *Crítica y Resistencias. Revista de conflictos sociales latinoamericanos* N° 2 (2016).

MARTÍNEZ, Ariel

Doctor en Psicología (UNLP). Especialista en Educación en géneros y sexualidades (UNLP). Docente en la Facultad de Psicología, y en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Becario CONICET. Director del proyecto “Identidad de género y cuerpo. Entrecruzamientos conceptuales en el feminismo psicoanalítico norteamericano de finales de siglo XX” y miembro del proyecto “Cuerpo, afecto y performatividad en prácticas artísticas contemporáneas”, dirigido por la Dra. Ana Sabrina Mora (IdIHCS, UNLP/CONICET).

PITHAN DA SILVA, Sidinei

Graduado em Educação **Física (UFMS)**, Farmácia (UFMS), História (UNIJUÍ); Mestre em Educação nas Ciências (UNIJUÍ), Doutor em Educação (UFPR). Professor do Departamento de Humanidades e Educação, atuando no curso de Educação **Física e no** Mestrado e Doutorado em Educação nas Ciências (UNIJUÍ), com as disciplinas de Seminário na graduação e Sociedade Brasileira e Educação e Teoria Crítica e Educação no mestrado e doutorado em Educação. Autor do livro Pós-Modernidade, Capitalismo e Educação: a universidade na crise do projeto social moderno e do livro Pesquisa como Princípio Educativo na Educação Superior. Investiga e desenvolve na Unijuí o projeto de pesquisa que tematiza: o saber-fazer docente dos professores no contexto da modernidade flexível/líquida. Atua como membro de programas de formação continuada para os professores da rede pública no noroeste gaúcho (Macromissionário), coordenado pela Universidade Federal da Fronteira Sul e outras Universidades (UNIJUÍ, URI, SETREM).

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo

Possui graduação em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria (1985), graduação em Filosofia pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ (1989), Especialização em Filosofia Política (1990-UNIJUÍ) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - Unicamp (1999). Professor adjunto do Departamento de Humanidades e

Educação da UNIJUÍ. Professor do Programa de Pós Graduação em Educação nas Ciências (Mestrado e Doutorado). Desenvolve pesquisa na área da Educação e Educação Física com ênfase na relação Linguagem, política e educação. Membro da Rede de pesquisa interinstitucional que estuda as situações de abandono docente na área da Educação Física (REIPEFE).

ESCUDERO, Carolina

Licenciada en Sociología y Magister en Educación Corporal por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Se especializa en temas vinculados a la problematizar la educación del cuerpo y la enseñanza de la danza. Se desempeña como docente e investigadora en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y en la Facultad de Trabajo Social, en áreas vinculadas a la Educación Corporal a la Teoría Social en la formación curricular del trabajador social. Se encuentra a cargo como docente ordinaria del seminario Teoría y técnica de danza y es responsable como Jefe de Trabajos Prácticos ordinaria de la organización de los trabajos prácticos en la cátedra de Teoría Social. En el ámbito privado es docente responsable del Taller de improvisación y exploración de movimiento en el Taller del Movimiento. Ha recibido el premio egresado de posgrado distinguido por la UNLP en el año 2014. De sus publicaciones más importantes cabe destacar *Cuerpo y danza: una articulación desde la Educación Corporal*; *Agente, subjetivación y Educación Corporal: reflexiones metodológicas y Prácticas corporales y la educación del cuerpo: danza y subjetividad*

VIONE SCHWENGBER, Maria Simone

Possui graduação em Educação Física, mestrado em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (1997) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2006). Atualmente é professora assistente da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. É pesquisadora membro atuante do Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero (GEERGE/UFRGS/CNPq) (desde 2003) e do grupo do Grupo de Estudo e Pesquisa Paidotibus em (Ijuí-CNPq) (2010). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Física, atuando principalmente nos seguintes temas: educação física, corpo, gênero, educação em saúde e corpo-movimento

GONZÁLEZ, Fernando Jaime

Profesor de Educación Física por el Instituto del Profesorado en Educación Física de Córdoba, Argentina, Magister en Ciencias del Movimiento Humano por la Universidad Federal de Santa Maria - Brasil, Doctor en Ciencias del Movimiento Humano por la Universidad Federal de Rio Grande do Sul - Brasil. Investiga centralmente sobre currículo en Educación Física y sociología de las prácticas corporales.

Profesor del Programa de Post-Grado en Educación en las Ciencias y de la carrera de Educación Física en la Universidad Regional del Noroeste del Estado do Rio Grande do Sul. Profesor del Programa de Post-Grado en Desarrollo Humano y Tecnología de la Universidad Estadual Paulista – Unesp/Rio Claro. Docente de las disciplinas Sociología del Individuo y Educación, en el post-grado, y Prácticas Corporales y Sociedad, en el grado.

Autor del libro “Bases sociais das disposições para o envolvimento em práticas de movimento corporal no tempo livre” (2013), organizador del “Dicionário Crítico de Educação Física” (Editora Unijuí: 2005, 2010, 2014) y co-autor de los libros de Educación Física de la colección “Entre Nos” de la Editora Edelbra (2012).

Líder del Grupo de Investigación Paidotribas/Unijuí, miembro de la comisión de especialistas de la “Base Nacional Comum Curricular” del Brasil y de la Rede Internacional de Investigaçã Pedagógica em Educação Física Escolar. Director académico del Informe Nacional de Desarrollo Humano, Programas de Naciones Unidas para el Desarrollo, Brasil.

Prêmio Orgulho Paranaense, mejor libro del año, Gobierno del Estado de Paraná (2014). Prêmio CBCE de Literatura Científica, Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (2011).

MAG. GÓMEZ ETAYO, Patricia

Licenciada en Educación Física y Salud de la Universidad del Valle. Especialista en Dirección y Gestión Deportiva de la Escuela Nacional del Deporte. Magister en Alta Dirección de Servicios Educativos y candidata a Doctora en Educación de la Universidad de San Buenaventura Cali. Coordinadora de la Institución Educativa República de Israel. Actualmente investiga sobre la violencia social en la escuela a través de la narrativa de estudiantes de instituciones educativas oficiales de la Comuna 4 de Cali. Ha participado como profesora asesorando

proyectos de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (Universidad de San Buenaventura Cali) y en proyectos de Investigación en educación, actividad física y deporte. Por su labor como coordinadora de institución educativa pública, ha sido reconocida en el desarrollo de procesos pedagógicos e investigativos por parte de la Secretaria de Educación de Cali en los años 2013 y 2016. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: patoetayo@hotmail.com

MAG. HERRERA BOTERO, Francisco Julián

Ingeniero de Sistemas y Computación, Magister en Alta dirección de servicios Educativos. Docente de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos. Docente del Magisterio colombiano en el área de tecnología e informática. Profesor en inteligencia artificial para videojuegos, desarrollo de videojuegos, computación gráfica. Investigador en desarrollo de soluciones de ingeniería y alta dirección de servicios; Integrante del Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación - GESCE. Conocimientos en áreas de algoritmia y estructura de datos, comunicación humano computadora, ingeniería de software, inteligencia computacional, arquitecturas de computo, teoría de la computación, lenguajes de programación (C, VRML, Java, SQL, Html, JSP, Assembler, .Net., entre otros), bases de datos y redes de datos. Énfasis especial en computación gráfica. Conocimientos en electrónica (diseño, construcción e instalación de hardware y redes de datos). Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: fjherbo@hotmail.com

MAG. MINA GÓMEZ, Diana Patricia

Docente del Centro de Idiomas y egresada de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos, Universidad de San Buenaventura Cali. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: dpmina@usbcali.edu.com

MAG. REDONDO SUAREZ, Ginna Paola

Docente. Egresada de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos, Universidad de San Buenaventura Cali. Cali, Colombia, Suramérica.

MAG. SÁNCHEZ LÓPEZ, Luisa Alexandra

Docente. Egresada de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos, Universidad de San Buenaventura Cali. Cali, Colombia, Suramérica.

MAG. ESPINOSA MEJIA, Hayder Giovana

Educadora Especial. Docente de primaria en la Institución Educativa República de Israel. Egresada de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos, Universidad de San Buenaventura Cali. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: haygioesponosamejia@yahoo.es

MAG. GÓMEZ ETAYO, Patricia

Licenciada en Educación Física y Salud de la Universidad del Valle. Especialista en Dirección y Gestión Deportiva de la Escuela Nacional del Deporte. Magister en Alta Dirección de Servicios Educativos y candidata a Doctora en Educación de la Universidad de San Buenaventura Cali. Coordinadora de la Institución Educativa República de Israel. Actualmente investiga sobre la violencia social en la escuela a través de la narrativa de estudiantes de instituciones educativas oficiales de la Comuna 4 de Cali. Ha participado como profesora asesorando proyectos de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (Universidad de San Buenaventura Cali) y en proyectos de Investigación en educación, actividad física y deporte. Por su labor como coordinadora de institución educativa pública, ha sido reconocida en el desarrollo de procesos pedagógicos e investigativos por parte de la Secretaria de Educación de Cali en los años 2013 y 2016. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: patoetayo@hotmail.com

MG. ACEVEDO GUTIÉRREZ, Rodrigo

Lic. en Biología Química de la Universidad del Valle; Especialización en Investigación en Contextos de Educación Superior, Universidad de San Buenaventura Cali y Magister en Alta Dirección de Servicios Educativos. Subdirector Pedagógico de Fe Alegría Regional Valle del Cauca hasta el 2015 y actualmente se desempeña como Rector del Colegio Bartolomé de las Casas en la ciudad de Buenaventura, Departamento del Valle del Cauca, Colombia. Integrante del Grupo de Estudios Sobre Cuerpos y Educación - GESCE. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: rag101ster@gmail.com

MAG. AGUDELO, Stephania Hermann

Lic. en Educación para la Primera Infancia, Universidad de San Buenaventura Cali. Magíster en Intervención Psicosocial de la Universidad ICESI

con especialidad en investigación bajo el modelo autobiográfico y enfoque narrativo, en la indagación de la construcción de identidad del interventor psicosocial, Cali, Colombia. Actualmente es docente catedrática de la Institución Universitaria Antonio José Camacho. Además es Asesora Psicosocial de la Fundación de Investigaciones de Ecología Humana. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail:stephani1904@hotmail.com

MAG. PÉREZ MUÑOZ, Mónica Cristina

Licenciada en Educación Especial Universidad de Manizales. Especialista en Docencia Universitaria de la Universidad Santiago de Cali. Magister en Alta Dirección de Servicios Educativos. Candidata a Doctora en Educación, Universidad de San Buenaventura Cali. Coautora del libro “La dirección colegiada de instituciones educativas ¿Una participación democrática en la educación o una forma sencilla de enmascarar el poder central de un director? en el libro Reflexiones en torno a la Alta Dirección Management y Educación. 2015. Cali. Coautora de la publicación “LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA: hacia la construcción de un registro histórico, en el libro POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA (1.992-2010). Diagnóstico e incidencias en las reformas institucionales. 2013y LA ESCUELA EN CASA. UNA EXPERIENCIA DE INCLUSIÓN SOCIOFAMILIAR. 2008.

Docente de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos - MADSE, Universidad de San Buenaventura Cali. Docente de la básica primaria en colegio oficial. Integrante del Grupo de Estudios Sobre Cuerpos y Educación - GESCE. Cali, Colombia, Suramérica.

E-mail: monicaespecial@gmail.com

Norma Beatriz Rodríguez

Profesora en Educación Física. Magíster en Educación Corporal, (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesora Adjunta Ordinaria de Teoría de la Educación Física 4 en la UNLP. Profesora invitada de las siguientes Universidades: Universidad de León (España). Universidad Nacional del Comahue (Argentina). Universidade Federal de Santa Catarina (Brasil). Universidad de San Buenaventura Cali (Colombia). Universidad de la República (Uruguay). Investigadora categoría III. SPU. CICES/IdIHCS- FaHCE/UNLP - CONICET. Proyectos actuales que dirige: Cuerpo

y Educación: el cuidado de sí y la vivencia racionalizada de los placeres en el pensamiento de Michel Foucault (2012- 2016) SPU. Educación Física y Cultura Escolar. Entre la inclusión y la innovación: saberes, prácticas y sentidos. (2016- 2019). SPU. Entre las áreas temáticas de investigación y principales publicaciones se encuentran: Perspectivas teóricas y epistemológicas de la Educación Física y de la Educación Corporal. Educación del Cuerpo y Sistema educativo. Currículo, enseñanza y transmisión. Educación y uso del cuerpo como expresión de la modernidad.

En extensión dirige los siguientes proyectos: Educación Física y Prácticas Corporales en territorio. Prosecretaría de Políticas Universitarias (UNLP). Ingreso y permanencia. UNLP en el marco del Programa La Universidad en los Barrios. Los barrios en la Universidad. (SPU)

Integra el Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación y Sociedad (IdI-HCS - CONICET FaHCE/ UNLP)

Es miembro de la Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física Escolar (REIPEFE) por la UNLP.

Correo electrónico: nrodriguez@fahce.unp.edu.ar; nbrodri@gmail.com

Perfil de autor Memoria académica FaHCE/UNLP: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/perfiles/1173RodriguezN.html>

VIAFARA SANDOVAL, Harold

Ha sido ponente nacional e internacional en diferentes eventos académicos y científicos. En el Municipio de Palmira, Colombia fue el creador y fundador del Grupo de Estudio en Prostitución y Explotación Sexual Comercial Infantil (GEPESCI). En representación de Colombia ha sido invitado por la Organización Internacional del Trabajo - O.I.T a Chile a la “Reunión de expertos en trabajo infantil doméstico en hogares de terceros y explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes (Sudamérica)”. Es Licenciado en Historia de la Universidad del Valle. Magíster en Estudios Políticos, Universidad Javeriana y estudiante de Doctorado en Educación. Integrante del “Grupo de Investigación Alta Dirección, Humanidad-es y el Educarse” - GIADHE, de la Universidad de San Buenaventura Cali. Fundador del Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación - GESCE y actualmente Director de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos - MADSE, de la misma universidad. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: hviafara@usbcali.edu.co - harvisa@hotmail.com

VIONE SCHWENGBER, Maria Simone

Possui graduação em Educação Física, mestrado em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (1997) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2006). Atualmente é professora assistente do Curso de Educação Física e do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação nas Ciências da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Física, atuando principalmente nos seguintes temas: educação física, corpo, gênero, educação em saúde e corpo-movimento.

Según postula Foucault la verdad del cuerpo en la modernidad es un privilegio de las ciencias biomédicas, que promueven una relación matematizada y geometrizada sujeta a diversos procedimientos de mensuración. Partimos de esta base para emprender una genealogía que nos permita comprender el alcance de ese proyecto en el campo de la Educación y de la educación corporal. Los trabajos que presentamos parten de esta teorización para explorar diversos territorios que problematizan las vinculaciones del cuerpo y la educación, a partir de los aportes del filósofo francés. La genealogía que emprendió en sus últimos años, y que tiene como eje al problema del sujeto ético, nos abre un fértil horizonte para situar el complejo problema de la relación entre el sujeto y la verdad, o mejor, la tríada: sujeto, verdad y poder. Entendemos que en ese momento de su obra se encuentran los conceptos más promisoros para ampliar el horizonte del debate en las ciencias humanas de forma general, y en el campo de la educación corporal en particular.