

LA FORMACIÓN DE LOS EDUCADORES FÍSICOS CIVILES Y MILITARES EN LOS PRIMEROS AÑOS DEL SIGLO XX EN ARGENTINA

THE TRAINING OF CIVIL AND MILITARY
PHYSICAL EDUCATORS IN THE FIRST YEARS
OF THE 20TH CENTURY IN ARGENTINA

A FORMAÇÃO DOS EDUCADORES
FÍSICOS CIVIS E MILITARES NOS PRIMEIROS ANOS
DO SÉCULO XX EM ARGENTINA

Alejo Levoratti ¹
Pablo Ariel Scharagrodsky²

- 1 Doctor en Ciencias Sociales y Humanas, Universidad Nacional de Quilmes. Master en Antropología Social (UNSAM, Argentina); Licenciado y Profesor Educación Física (UNLP). Jefe de Trabajos Práctico en Metodología de la Investigación en Educación Física, Departamento de Educación Física, FaHCE- UNLP. E-mail: levoratti@gmail.com
- 2 Doctor en Ciencias Sociales y Humanas, Universidad Nacional de Quilmes. Master en Ciencias Sociales con Orientación en Educación (FLACSO, Argentina); Licenciado y Profesor en Ciencias de la Educación (UNLP) Profesor en Educación Física (UNLP). Docente titular ordinario Dpto. de Educación Física, UNLP. E-mail: pas@unq.edu.ar

Levoratti, A. & Scharagrodsky, P. A. (2018). La formación de los educadores físicos civiles y militares en los primeros años del siglo XX en Argentina. *Educación Física y Deporte*, 37(1), 53-85. Ene.-Jun. <http://doi.org/10.17533/udea.efyd.v37n1a03>

10.17533/udea.efyd.v37n1a03

URL DOI: <http://doi.org/10.17533/udea.efyd.v37n1a03>

Artículo de investigación

RESUMEN

A fines del siglo XIX, una serie de cambios en el campo pedagógico generaron un nuevo escenario en el complejo mapa de la *cultura física* Argentina, del cual participaron médicos, pedagogos, militares y políticos, identificándose, principalmente, una concepción militarista y otra higienista. En ese contexto, durante este período, tanto el Ejército como el Ministerio de Instrucción Pública de la Nación fueron desarrollando distintas propuestas educativas para la formación de sus educadores físicos. Teniendo en cuenta lo anterior, el presente artículo indaga sobre los diferentes sentidos y significados que adquirió la matriz instruccional (plan de estudio, programas de materias y contenidos) de la *Escuela Militar de Esgrima* y la *Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima*, instituciones que funcionaron entre 1898-1900 y 1901-1903, respectivamente, y el curso temporario de ejercicios físicos desarrollado por Enrique Romero Brest entre 1901 y 1907.

PALABRAS CLAVE: cultura física, currículo, historia, educación de los cuerpos.

ABSTRACT

In the late nineteenth century a series of changes in the pedagogical field generated a new scenario in the complex map of the *physical culture* Argentina, which involved doctors, educators, military and politicians, identifying primarily a militaristic conception and another hygienist. In this context, both the Army and the Ministry of Public Instruction of the Nation during this period were developing different educational proposals for the training of their physical educators. Taking into account all this, the following article explores the different meanings and meanings acquired by the instructional matrix (curriculum, subject programs and content) of the Military School of Fencing, Military School of Gymnastics and Fencing institutions that worked between 1898 -1900 and 1901-1903 respectively and the temporary course of Physical Exercises developed by Enrique Romero Brest between 1901 and 1907.

KEYWORDS: Physical culture, curriculum, history, education of the bodies.

RESUMO

Os fins do século XIX uma série de mudanças no campo pedagógico geraram um novo palco no complexo mapa da 'cultura física' Argentina, do qual participaram médicos, pedagogos, militares e políticos, se identificando principalmente uma concepção militarista e outra higienista. Nesse contexto tanto o Exército como o Ministério de Instrução Pública da Nação durante este período foram desenvolvendo diferentes propostas

Levoratti, A. & Scharagrodsky, P. A. (2018).

La formación de los educadores físicos civiles y militares en los primeros años del siglo XX en Argentina

educativas para a formação de seus educadores físicos. Tendo em conta todo isso, o seguinte artigo indaga nos diferentes sentidos e significados que adquiriu a matriz instrucional (plano de estudo, programas de matérias e conteúdos) da Escola Militar de Esgrima, Escola Militar de Ginástica e Esgrima instituições que funcionaram entre 1898-1900 e 1901-1903 respectivamente e o curso temporário de Exercícios Físicos desenvolvido por Enrique Romero Brest entre 1901 e 1907.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura física, currículo, história, educação dos corpos.

El éxito de esa escuela se ha señalado únicamente por el número de sus egresados, 1400, en cuanto a los resultados profesionales, las prolíficas investigaciones que con toda imparcialidad y justicia hemos practicado, nos autorizan a afirmar que no merecen mención alguna. Un instituto de cultura física era necesario y hubiera respondido plenamente a los fines de su fundación, si el organizador y director omnipotente no hubiera prescindido de la colaboración de profesionales expertos cuya capacidad hubiera garantizado el éxito (Ferreto, 1927, pp.20-21).

... sólo conocen empíricamente la manera cómo se ejecutan ciertos ejercicios gimnásticos o cómo se practican los deportes. Esto es insuficiente y hasta pernicioso, como único bagaje educativo de un profesor de educación física. Tales profesores sólo podrán modelar, una masa muscular, o preparar un sujeto ganador de pruebas de fuerza, de habilidad o de resistencia (...) Pero, es evidente que estos maestros serán absolutamente incapaces de modelar un carácter o de dirigir un espíritu (Romero-Brest, 1938, pp.84-85).

A fines del siglo XIX, una serie de cambios en el campo pedagógico generaron un nuevo escenario en el complejo mapa de la *cultura física* argentina. Si bien la preocupación de médicos, pedagogos, militares y políticos por el universo de las prácticas corporales (gimnasias, juegos, *sports*, rondas escolares, excursiones, colonias de vacaciones, ejercicios físicos activos, etc.) estaba presente en la legislación escolar, en los discursos de los *grandes* educadores y en los médicos e higienistas más reconocidos de las últimas dos décadas del siglo XIX, el decreto de abril de 1898 –por el cual se estableció la “reorganización completa de la educación física secundaria”–, propiciado por el Ministro de Instrucción Pública Luis Beláustegui, siguiendo los consejos del prestigioso Inspector General Pablo Pizzurno, sería el fin de un proceso y el comienzo de otro con relación a la forma de problematizar el cuerpo en movimiento (Scharagrodsky, 2011).

Tres aspectos fuertemente interrelacionados sobresalieron en el decreto, dirigido a los Colegios Nacionales Argentinos. En

Levoratti, A. & Scharagrodsky, P. A. (2018).

La formación de los educadores físicos civiles y militares en los primeros años del siglo XX en Argentina

primer lugar, el significativo espacio material y simbólico dedicado a esta disciplina escolar. Las cuatro horas por semana destinadas a esta materia, y sus justificaciones, sugirieron un nuevo prestigio disciplinar (Goodson, 1995, 2003) y, consecuentemente, un nuevo *status*, mayores recursos y la creación, dos años después, de los primeros cursos de formación docente en la disciplina en cuestión. De hecho, el aumento de horas escolares destinadas a la práctica de los ejercicios físicos, generó la disminución de la enseñanza en otras disciplinas escolares. En segundo lugar, se produjo un cambio en la *episteme* que legitimó a dicha práctica. Un nuevo régimen de saberes definió la forma en que funcionaban los cuerpos. Así es que emergieron con fuerza, entre otras ramas de la medicina, los estudios de la fisiología del ejercicio, especialmente los provenientes de Francia y de Italia, de la mano de *gigantes* de la fisiología, como Fernand Lagrange (1845-1909) y Angelo Mosso (1846-1910) (Rauch, 1985; Vigarello, 2003, 2005; Gleyse, 2007). En tercer lugar, se definió a la *otredad*. La nueva tradición en el campo de la *cultura física* comenzó a cuestionar la enseñanza de la gimnasia militar y sus derivados en la escuela, y propuso, en nombre de la *ciencia* médica y del higienismo reinante, dos prácticas *modernas*: los juegos y los ejercicios físicos *racionales*. El encargado de dar forma al decreto, y justificar la *nueva propuesta*, fue un joven estudiante de medicina llamado Enrique Romero Brest (1873-1958).

Los conflictos y tensiones por militarizar la enseñanza escolar de los ejercicios físicos no se iniciaron en 1898. Han sido preocupaciones decimonónicas europeas, las cuales se trasladaron rápidamente a la Argentina en formación. Vale decir, el interés por introducir a la gimnasia militar recorrió todo el siglo XIX, especialmente en Europa, y ha estado íntimamente vinculado con la organización militar de los Estados Naciones (*Andrieu, 1990; Spivak, 1990; Arnaud, 1991; Soares, 2006*). De hecho, el surgimiento de los nuevos Estados nacionales y los nacionalismos, originó una nueva forma de organización militar que potenció, en gran

medida, el desarrollo de la educación física. Como señala Mosse, la gimnasia militar se extendió durante todo el siglo XIX apoyada por los ideales nacionalistas y por la introducción del servicio militar universal, siendo la buena forma física de los reclutas y de los alumnos varones de los últimos años de los colegios, un objeto de interés nacional (Mosse, 1996).

En la Argentina, este proceso se desarrolló en las dos últimas décadas del siglo XIX (Saraví, 1998; Aisenstein, 1999, 2006; Scharagrodsky, 2001, 2006). Múltiples iniciativas se crearon con el fin de alentar un nacionalismo excluyente, una hiper-masculinidad y un fuerte disciplinamiento en las escuelas: introducción del tiro escolar en los colegios secundarios, formación de batallones escolares y enseñanza de gimnasia militar en las escuelas. Todo ello, en el marco de un Estado y de un sistema educativo en formación (Puiggrós, 1990, 1996; Romero, 2002) y ante un clima militarista con latentes conflictos limítrofes con Chile, especialmente, en la década de 1890 (Bertoni, 1996, 2001). Asimismo, se crearon algunas instituciones que alentaron estas iniciativas militaristas, como el *Club Gimnasia y Esgrima de Buenos Aires (GEBA)*, en 1880; la *Escuela de Gimnasia y Esgrima del Ejército*, en 1897; la *Sociedad Sportiva Argentina*, en 1899; o la *Dirección General de Tiro y Gimnasia*, dependiente del Ministerio de Guerra, en 1905. De las mismas surgieron, o se vincularon, figuras como Eugenio Pini, el Barón Antonio De Marchi, Escipión A. Ferreto, Clifton Goldney, Eduardo Munilla, Samuel Borghelli, Adolfo Arana, Horacio Levene o Arsenio Thamier, fuertemente enfrentados a Enrique Romero Brest.

Entre ambas concepciones las disputas no fueron menores, ya que pusieron en circulación, transmisión, producción y distribución, una serie de significados y sentidos sobre la sociedad, la ciudadanía, la escuela, la disciplina, el docente y el alumno/a, entre otros tópicos, que se extenderán durante las primeras tres décadas del siglo XX. Tanto el Ejército, como el Ministerio de Instrucción Pública de la Nación, durante este

período fueron desarrollando distintas propuestas educativas para la formación de sus educadores físicos. En 1897 es creada la *Escuela Militar de Esgrima*, bajo la dirección de Eugenio Pini. Este establecimiento, en 1901, pasa a llamarse *Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima*, formando maestros de la especialidad hasta 1903. Paralelamente, alrededor de la figura del Doctor Enrique Romero Brest, en 1901 se comienza a implementar el curso temporario de Ejercicios Físicos. En el epígrafe, se advierten las construcciones de otredad y las valoraciones sobre cada una de las ofertas formativas y sus egresados, que realizan los principales referentes de cada una de estas instituciones, lo cual nos muestra las tensiones entre ambas. En este artículo, nos proponemos realizar un análisis comparado de ambas propuestas formativas, el perfil socio-educativo de los estudiantes y los campos de ejercicio profesional en el cual se desarrollaron, considerando que entre ellas se condensan distintas concepciones sobre la educación de los cuerpos y los saberes necesarios para el ejercicio, e integrar el campo de los *educadores físicos*. La relevancia de comparar estas propuestas educativas, radica en que las mismas fueron las que organizaron los discursos y prácticas en torno a la formación del *oficio* de educador físico durante las primeras décadas del siglo XX en la Argentina.

Con base en ello, el presente artículo indaga sobre los diferentes sentidos y significados que adquirió la matriz instruccional (plan de estudio, programas de materias y contenidos) (Palamidessi et al., 2000; Palamidessi, 2006) de la *Escuela Militar de Esgrima* y la *Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima*, instituciones que funcionaron entre 1898-1900 y 1901-1903, respectivamente, y el cuerpo temporario de ejercicios físicos desarrollado por Enrique Romero Brest, entre 1901 y 1907¹. El análisis tendrá en cuenta la cantidad de materias por plan, los contenidos seleccionados,

1 Estos cursos se repitieron en los años siguientes, hasta que, en 1906, se creó el curso normal de educación física. El plan de estudios de 1906 tuvo vigencia has-

la duración de la carrera, el título provisto, el presupuesto y los docentes. Asimismo, se indagará por quienes fueron los alumnos de estas propuestas formativas, considerando su edad, género, cantidad, nivel educativo, lugar de procedencia y dónde se desempeñaron profesionalmente una vez egresados.

La Escuela Militar de Esgrima y la Escuela de Gimnasia y Esgrima del Ejército Argentino

En este apartado presentaremos los lineamientos centrales de la propuesta formativa de las dos instituciones formativas que tuvo el Ejército Argentino en la primera década del siglo XX. Realizamos la reconstrucción a partir de la consulta de distintas fuentes primarias, como boletines de comunicación, resoluciones, memorias, publicaciones institucionales, revistas de difusión, hallándose información dispar en los distintos puntos de comparación.

El surgimiento de la *Escuela Militar de Esgrima*, siguiendo a Cristiani (1967), se remonta a 1895, cuando el profesor Escipión A. Ferreto, por entonces encargado de la sala de armas del *Club Gimnasia y Esgrima* de Buenos Aires, envía una nota al Jefe del Estado Mayor del Ejército, donde expresa “la necesidad de crear una institución militar formativa de profesores de la especialidad” (Cristiani, 1967, p.15). A partir de ello, el Estado nacional organiza una comisión integrada por Carlos Pellegrini, Francisco Beazley, Marcelo T. De Alvear y el Barón Antonio De Marchi, para que se encargue de contratar a un maestro extranjero con el fin de que organice la Escuela de Esgrima Militar. Dicha comisión contratará al Maestro Eugenio Pini, quien será designado como Director Técnico de la Escuela, con el grado militar de Mayor asimilado².

ta 1911 y estuvo dividido en dos años. Presentó una carga de 6 horas semanales en el primer año y 8 horas en el segundo año.

2 Eugenio Pini nació en Liorna, Italia, en 1859. Se formó en la Escuela Magistral de Roma. Una vez egresado, en 1883, asumió como Director de la Escuela de Esgrima en La Real Academia Naval de Italia.

La Escuela Militar de Esgrima comenzó a funcionar en 1898, en la sala de armas del Jockey Club de la Capital Federal. Esta institución tenía “el objeto de formar profesores del arma para el Ejército”³. La planta docente de la escuela estaba constituida por el director técnico Eugenio Pini, el vicedirector Víctor Ponzoni, y los maestros de Esgrima Escipione Ferreto⁴, Luis Scansi, José Mari –todos de nacionalidad italiana–, y el argentino Juan Bay (Hijo)⁵. Los primeros alumnos de la escuela fueron seleccionados del personal que integraba las filas del Ejército, elegidos a partir de ser considerados “distinguidos ó clases de tropa que reúnan las condiciones de ser jóvenes, de vigor físico, sanos, con alguna instrucción general y la vocación que se requiere para ese ejercicio”⁶.

La propuesta curricular estaba dividida en tres grados, con una duración, cada uno de ellos, de diez meses, teniendo dos meses de vacaciones entre grado y grado. Una vez cumplimentados los tres años de formación, recibían el título de *Maestros de Esgrima* y adquirían el grado militar de Subteniente asimilado.

En el primer grado, se desarrollaba de forma teórico-práctica la enseñanza del manejo de la espada, desde los principios elementales hasta el asalto. También se les enseñaba diversas nociones del manejo del sable y ejercicios colectivos de espada y sable. El segundo grado estaba dividido en seis partes: 1) repetición de la enseñanza teórica-práctica del manejo de la espada; 2)

3 Informe del Director Técnico de la Escuela de Esgrima, Eugenio Pini, presente en las memorias del Ministerio de Guerra de 1898-1899.

4 Se había desempeñado como Maestro de Esgrima en 1892 en el Centro de Buenos Aires, entre 1892-1895 en el Club Militar, entre 1895-1897 en el Club Gimnasia y Esgrima y, posterior a su paso por la escuela, lo realizará como profesor en la Sala de armas del *Jockey Club*.

5 En la Memoria del Departamento de Guerra 1901-1902 se detallan las sumas cobradas por los distintos integrantes de la escuela por mes. Director técnico, con cargo de enseñanza, 500; profesores de sable, 260; profesor de gimnasia, 200, moneda nacional.

6 Orden General del Ejército N° 287 del 13 de octubre de 1897.

modo práctico para enseñar el manejo de la espada; 3) asalto de espada; 4) enseñanza completa teórico-práctica del manejo del sable; 5) asalto de sable; 6) gimnasia teórico-práctica. En el tercer grado se agregan, con relación a los años anteriores, los cursos académicos “teoría de la esgrima” y “manual de gimnasia”, y los cursos “código de justicia militar” y “régimen y servicio interno”, estos dos últimos cursos fundamentados en que “los alumnos no ignoren y conozcan sus deberes militares y las penas á que están sujetos los que faltan á ellos” (Ministerio de Guerra, 1900, p.56). Las evaluaciones manuales que se realizaban se dividían en “teóricas” y “prácticas” sobre florete, sable y gimnasia⁷. La primera promoción de la escuela egresó en diciembre de 1900, siendo aprobadas sus calificaciones por la superioridad el tres de enero de 1901, estableciendo el orden de mérito⁸.

Indagando en los documentos del Ejército, no se ha podido acceder a la carga horaria asignada a cada una de las asignaturas, pero sí sabemos que las clases se desarrollaban todos los días de la semana en dos turnos, 6 a 9 de la mañana y 2 a 5 de la tarde, es decir, seis horas diarias de cursada.

En el informe anual elevado por el director técnico de la escuela, Eugenio Pini, incorporado en las memorias del Ministerio de Guerra del año 1899, destaca que el método de enseñanza de la esgrima que se transmite es el aprobado por la superioridad, siendo el mismo que se encuentra en vigor en la *Real Escuela Militar de Esgrima* de Italia. En el informe destaca además que el primer grado del curso tuvo que ser extendido a 14 meses, por el hecho de que los aspirantes “ignoraban por completo hasta las primeras nociones del arte de la esgrima” (Pini, 1899, p.220), comentario que nos muestra el lugar central que tenía en esta propuesta formativa las prácticas de la esgrima

7 Se observa en las calificaciones anuales publicadas en: Orden General del Ejército N°4 de 1900, N°8 de 1901.

8 Orden General del Ejército N°8 del 3 de enero de 1901.

entre los estudiantes y su desempeño en el deporte. Las clases de gimnasia se encontraban a cargo del Señor Lucullo Giovani ni, designado para tal propósito en octubre de 1898, quien fue discípulo del *Maestro* Emilio Baumann⁹. La enseñanza se dividía en “Gimnasia Muscular” y “Gimnasia con aparatos especiales y diversos”, realizándose la “instrucción” de forma “progresiva”.

En las publicaciones realizadas en la revista del círculo militar, también se hace referencia a que estos maestros eran formados para instruir a partir del “Reglamento de Gimnasia”, que fue aprobado en 1897, documento que establece, en su primer artículo, que “la gimnasia es un medio eficaz para completar la educación militar del soldado, cuyos defectos en el desarrollo de su físico hace desaparecer ó disminuir, dando al mismo tiempo el poder de resistir á las fatigas, desarrollando también el valor personal, la energía de carácter y la confianza del soldado en sí mismo”; para lograrlo, los “ejercicios gimnásticos” son divididos en “ejercicios sin aparatos, ejercicios con el fusil y la carabina, ejercicios con aparatos, y gimnasia aplicada” (Estado Mayor General del Ejército, 1897, p.1).

En el año 1901, por decreto presidencial del 11 de abril, el presidente Julio Argentino Roca establece que la *Escuela Militar de Esgrima* tomará el nombre de *Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima* y “Tendrá esta por objeto, formar instructores destinados a dar en los cuerpos de tropa y escuelas militares, una enseñanza uniforme de esta materia” (Ministerio de Guerra, 1901). El cambio de denominación de la *Escuela* no fue únicamente la incorporación de la Gimnasia como práctica en las cuales se formaban, sino que implicó una modificación central en sus propósitos y en el perfil de actuación profesional de los futuros egresados (Levoratti, 2017).

9 Su designación se encuentra en la Orden General del Ejército N°337 de noviembre de 1898.

En las memorias del Ministerio de Guerra de los años 1901 a 1903, se enfatiza la incorporación de la gimnasia en la construcción de su plan de estudios. Se afirma que en el nuevo plan “se ha dado a la rama de gimnasia la preponderancia que realmente debe tener en la educación física de la tropa”. En ese entonces, los egresados de la escuela eran destinados a las unidades militares y a las instituciones de formación de la fuerza, punto que desarrollamos con mayor detenimiento más adelante. En las memorias de 1901, se manifiesta que la misión de la incorporación de los maestros “representa un nuevo y poderoso factor de educación moral y física incorporado al Ejército”; asimismo, en las memorias de 1903 se deja en claro que la escuela sólo funcionó ese año para completar la formación recibida en lo referido a la “gimnasia”. Pero esta referencia no se condice con las determinaciones establecidas por el Ministro de Guerra que, por resolución del 1 de marzo de 1903, dio destino a todos los alumnos de la escuela a las distintas unidades operativas. En esta resolución se expresa, como único considerando, “de inmediata necesidad utilizar, en la instrucción de las tropas, los conocimientos gimnásticos que poseen los alumnos de la Escuela de Gimnasia y Esgrima” (Ministerio de Guerra, 1903). Ese mismo año, como afirma Cristiani (1967), se dicta el decreto N° 3952, que establece el dictado de un curso para completar la formación de los alumnos de la escuela, como ayudantes y profesores de gimnasia y esgrima, en la *Escuela de Aplicación de Oficiales*.

Los Alumnos de la Escuela Militar de Esgrima y de Gimnasia y Esgrima

En este apartado, buscamos adentrarnos en los perfiles sociales y educativos de los cadetes de las Escuelas Militares. Para ello se procedió a indagar en los legajos militares de los distintos maestros que integraron el cuerpo de gimnasia y esgrima, focalizando en sus trayectorias educativas y laborales previas a la escuela, sus inscripciones dentro de las unidades militares y sus lugares

geográficos de procedencia. A partir de la consulta de los legajos militares disponibles en el *Archivo General de Ejército*, se procedió a realizar un perfil de los alumnos de dichas instituciones. Debemos aclarar al lector que estas fuentes se hallaron parcialmente, donde, de los cuarenta alumnos de la *Escuela Militar de Esgrima*, y de los cuarenta y cuatro que ingresaron a la *Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima*, se pudo acceder a nueve archivos personales de cada una de ellas, siendo un total de dieciocho legajos. Al iniciar su análisis, lo primero que debemos tener en consideración es que la totalidad de los postulantes eran varones, fluctuando su edad entre 15 y 25 años, siendo la edad modal 18 años y la media 19 años.

De los dieciocho casos estudiados, advertimos que diez de ellos manifestaron que, previo a su ingreso a la escuela, tenían como ocupación “estudiante”; cinco de ellos pertenecían al ejército como “militar”, preponderantemente como soldado; uno de ellos era “comerciante”; y dos de ellos no responden el ítem. La procedencia geográfica de los aspirantes está monopolizada entre la Capital Federal y Buenos Aires, comprendiendo catorce estudiantes, identificándose un caso en las siguientes provincias: Chaco, Córdoba, San Juan y Tucumán.

A los alumnos de esta institución no se les exigía, en las condiciones de ingreso, un determinado nivel educativo. Como se observa en la Tabla 1, en once casos habían realizado estudios parciales en los Colegios Nacionales, tres de ellos solamente cumplieron sus estudios elementales, y uno en la Escuela Industrial.

Lo primero que advertimos al comparar los procesos de ascenso, es la imposibilidad de establecer un camino modélico en torno a la progresión jerárquica. Sí se observa entre estos maestros la obtención del grado de Subteniente en los primeros años de ejercicio; luego, un estancamiento por casi diez años, hasta que, en 1918, se acelera el incremento en las jerarquías de buena parte de los maestros, siendo nombrados tenientes y, en mayor medida, Tenientes primero, finalizando este proceso en

Tabla 1. *Máximo Nivel Educativo Alcanzado por los estudiantes de la Escuela Militar de Esgrima (EME) y la Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima (EMGyE) 1898-1903.*

Máximo Nivel educativo Alcanzado	EME	EMGyE	Total
Escuela Elemental de 1 a 6to año	2	1	3
Colegio Nacional 1er año	2		2
Colegio Nacional 2do año	0	3	3
Colegio Nacional 3er año	1	2	3
Colegio Nacional 4to año	1	2	3
Escuela Industrial 1er y 2do año	1		1
Ns /Nc	2	1	3

1922 con el acceso masivo al grado de Capitán, años previos a la apertura, nuevamente, de la escuela. Estos últimos ascensos estuvieron marcados por la equiparación jerárquica y la omisión dentro de la carrera del rango de Teniente primero. Como vemos, los casos expuestos son los del personal que cumplimentó el plan de carrera, que, como se observa, fue muy distinto al firmado en 1897 al momento de inscribirse a la Escuela.

Al reconstruir los destinos de estos oficiales del cuerpo, advertimos que, una vez recibidos de su formación en la escuela, con las mencionadas singularidades, tuvo cada cohorte en relación con los saberes transmitidos, estos prebostes fueron destinados a distintas unidades operativas del ejército, principalmente de Infantería, en segundo lugar de Caballería y, en menor medida, de Artillería. También cumplieron servicios en el Colegio Militar, el Círculo Militar, en la Escuela de Caballería, en la Fragata Sarmiento de la Armada, en la Escuela Normal de Tiro y, desde 1907, en la Escuela Superior de Guerra¹⁰.

10 Con el término *preboster* se nombraba a los maestros, una vez egresados, retomándose sus significados de la acepción en latín *praepositus*, “encargado”.

Tabla 2. Ascensos de los Maestros de Gimnasia y Esgrima del EA.

Apellido y Nombre	Sargento/ Preboste/ Ayudante de G y E	Subteniente	Teniente	Teniente 1ro	Capitán	Mayor
Egresados de la Escuela Militar de Esgrima (Fuente Legajos)						
Tramier Arsenio	1901	(De baja 1903)				1922
Chouciño, Enrique	1901	1905	1918		1922	
Castagneto, Eduardo	1901	1904	1918		1922	
Deporte Ernesto		1902				
Lerch Felipe	1901 - Preboste (baja del EA 1904)	1922-alta	1926	1930		
Rodríguez Horacio		1902				
Bay Inocencio		1901	1908	1918	1922	
Ricagno Alfonso	1901	1907	1908	1918	1922	
Zaballa Domingo		Subteniente	No está consignado el año		1922	
Egresados de la Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima (Fuente Legajos)						
Argerich Luis		1903	1918		1922	
Arias Ángel	1904	1904	1918		1922	1929
Nigro Francisco		1904	1909	1918	1922	Mayor
Harraca Juan	Ayud. de G y E	1907	1918		1922	
Cassinelli Juan	Ayud. de G y E	1905	1918	1922	1923	
Levene Horacio	1904	1904	1909	1918	1922	1923
Peron Conrado		1905	1918		1922	
Borghelli, Tomas	Sargento (Baja del EA en 1903)	1922-alta	1925	1929		
Tort Horacio	1904	1907- (Baja del EA 1910)				

Durante 1905, tanto los egresados de la *Escuela de Esgrima* como de la *Escuela de Gimnasia y Esgrima*, fueron destinados a la *Escuela de Gimnasia y Esgrima* por un período que varía entre cuatro y ocho meses.

En 1905 se declaró obligatoria la enseñanza del tiro al blanco para los alumnos de los dos años superiores de los colegios nacionales, escuelas normales de maestros y profesores, escuelas industriales y escuelas de comercio del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. En 1908 fue ampliado a todos los institutos particulares. En ese mismo año se implantó la enseñanza de la práctica de la gimnasia militar complementaria del tiro al blanco, en los colegios nacionales y escuelas normales de varones, siendo impartidas por maestros militares idóneos designados por el Ministerio de Guerra, con el fin de hacer eficaz la enseñanza del tiro. También en 1907 se reglamentó la libreta de Tiro Escolar. La misma, representaba la constancia de que los alumnos habían cumplido con todas disposiciones dictadas por la Dirección General de Tiro y Gimnasia, habiendo asistido a los polígonos. Las dificultades de implantación de estas prácticas militares, hicieron que, en 1908, se resolviera destinar dos horas semanales a la enseñanza de los ejercicios físicos para la instrucción conjunta de tiro y gimnasia complementaria en los institutos de enseñanza secundaria. Si bien esta práctica inició en los colegios con más fuerza que antes, ciertos actores de la trama escolar la resistieron. De hecho, por ejemplo, se logró que la calificación de estas prácticas no influyera de manera alguna en la promoción de los alumnos.¹¹

En 1909 y 1910, en el marco del proceso iniciado con la *Ley de Servicio Militar Obligatorio*, se les asignó, de acuerdo a la ubicación geográfica en la cual cumplían funciones, una o dos escuelas de nivel secundario, según el caso, para impartir “gimnasia militar”, lo que posibilitaba reducir el período de servicio militar a

11 Los artículos de las leyes y decretos pueden consultarse en: “Decretos y Disposiciones”. *Revista de Tiro Nacional Argentino*. Dirección General de Tiro y Gimnasia. Bs. As. 1910, pp.137-141.

los asistentes a estas clases. Las instituciones educativas civiles en donde presentaron servicio fueron: Colegio Nacional de: Bahía Blanca, Catamarca, Central, Córdoba, Corriente, Jujuy, La Plata, Mendoza, Noreste, Nor-Oeste (Capital Federal), Norte, Paraná, Oeste, Salta, San Juan, San Luis, San Nicolás, Santiago del Estero y Tucumán; Escuela Normal de Profesores (Capital); Escuelas Normales de: Corrientes, Jujuy, Paraná, Salta, San Luis y San Nicolás; Escuela Superior de Comercio y Escuelas de Comercio de: Azul, Bahía Blanca y Concordia; Escuela Industrial de la Nación, Instituto Politécnico, Instituto Nicolás Avellaneda, Instituto Nacional del Profesorado, Instituto Americano, Colegio Lacordaire, Colegio San José, Colegio Gorostarzu, Círculo de Obreros Católicos, Colegio San José de La Plata, Colegio Sadi Carnot, Colegio Pío IX de Artes y Oficios, Colegio del Salvador, Colegio Internacional de Olivos, Colegio Sudamericano, Escuela Santo Tomás de Aquino de Mendoza, Escuelas Pías de Córdoba, Escuela Agronómica de Santa Catalina, Escuelas Complementarias de Morón, Escuela Viti-Vinicultura de Mendoza (Ministerio de Guerra, 1909).

En la mayoría de los casos, los directores proponen la entrega de menciones a los docentes, y otros, en menor medida, denuncian el incumplimiento de la asistencia a las clases. Después de esa fecha, no hallamos otro momento en el cual se destine de forma masiva maestros de la especialidad a los servicios educativos, lo que no implica que ellos cumplieran funciones como profesores de educación física autorizados por el Ejército y el Ministerio de Instrucción Pública, como se observa en un número reducido de fojas de servicio.

EL CURSO TEMPORARIO DE EJERCICIOS FÍSICOS: LA PROPUESTA CIVIL DE FORMACIÓN DE EDUCADORES FÍSICOS

A finales del siglo XIX, la *cultura física* (juegos, gimnasias, *sports*, rondas escolares, excursiones, paseos, colonias de vacaciones,

etc.) formó parte de un conjunto de preocupaciones que, desde el Estado educador, fueron abordados con cierta recurrencia e intensidad (Aisenstein, 2007). Leyes educativas, disposiciones legales, reglamentaciones, planes y programas escolares, discursos pedagógicos, manuales, folletos y libros didácticos producidos en las últimas dos décadas del siglo XIX, incluyeron a la *cultura física* y a la educación física como un tema y como una problemática a ser abordada. Diversas razones potenciaron su inclusión. Entre ellas, la necesidad de imponer a niños y niñas ciertas pautas morales y de civilidad *propias* de la vida moderna, de producir procesos de mayor control corporal a través del disciplinamiento *físico*, de regenerar cuerpos y poblaciones; de buscar un equilibrio entre lo intelectual, lo moral y lo físico, de *volver* a conectar los cuerpos y las poblaciones con la *naturaleza*, de combatir determinadas enfermedades y, en definitiva, de estimular un determinado estilo de vida higiénico donde el cuerpo fuese el primer foco de atención (Kirk, 1998; Kamens & Cha, 1999; Vigarello, 2005). Asimismo, el proceso de creación y expansión de las escuelas normales, de los colegios nacionales y la paulatina difusión de la instrucción primaria en todo el país (Puiggrós, 1990, 1996; Dussel, 1997; Carli, 2002; Lionetti, 2007; Kummer, 2010), abrió las puertas a la creación del *educador físico* como un oficio más en el ámbito docente, pero con un lugar específico en los dispositivos de formación magisterial. En este contexto, se elaboró el plan de estudios del primer curso temporario de ejercicios físicos en 1901, que estuvo compuesto por las siguientes materias:

- Necesidad y bases de la educación física
- Fisiología e higiene del ejercicio
- Estudio de los sistemas de educación física
- Pedagogía de la educación física
- Práctica del ejercicio (Romero-Brest, 1903, pp.24-35).

Este plan de estudios fue desarrollado a lo largo de dos meses, con una carga horaria de nueve horas semanales. Aun-

que no estuvo establecida la cantidad de horas dedicadas a cada materia, los cinco bloques o ejes temáticos no tuvieron el mismo prestigio y *status*. “Estudio de los sistemas de educación física” fue la materia que menos contenidos incluyó, en tanto que “Fisiología e higiene del ejercicio” fue la materia con más contenidos. Esta última introdujo cuestiones y temas considerados centrales para la formación de maestros/as y/o profesores/as en educación física como, por ejemplo, los efectos del ejercicio sobre las diferentes funciones y sistemas (digestivo, nutricio, respiratorio, circulatorio, esquelético, muscular, cerebral, etc.), la mecánica y economía del ejercicio, así como tópicos clásicos de la *cultura física* decimonónica relacionados con la energía, el trabajo y el agotamiento físico y moral, la fatiga muscular, el *surmenage* y la sofocación (Rabinbach, 1990). No sólo el peso del discurso fisiológico fue una característica de esta materia. “Necesidad y bases de la educación física” incluyó aspectos relacionados con la vida y sus funciones, las leyes que regulaban al organismo y su perfeccionamiento, las condiciones naturales del sujeto o el papel de las condiciones sociales, entre los temas más importantes. También “Pedagogía de la educación física” combinó los aspectos pedagógicos y didácticos (métodos, formas de agrupamiento, valores educativos, condiciones del maestro, formas de corrección, etc.) con las condiciones higiénicas y fisiológicas de una clase *ideal*, tomando el orden de sucesión, la gradación, la intensidad y la selección de los ejercicios físicos en su faz fisiológica, así como las mediciones corporales o la organización de un buen laboratorio como contenidos a enseñar. “Práctica del ejercicio” describió analíticamente las condiciones y la acción de ciertos ejercicios (de suspensión, preliminares, de equilibrio, del tronco, abdominales, de fijación de la espalda y respiratorios), marchas, carreras, saltos y juegos sobre los músculos, la respiración o la circulación. Por último, “Estudio de los sistemas de educación física” articuló los tradicionales análisis de los sistemas de educación física existentes (sueco,

alemán, francés e inglés) (Soares, 2006) y la necesidad de elaborar un sistema ecléctico con aspectos ‘duros’ de la fisiología del ejercicio *lagrangeana*: clasificación de los ejercicios según cantidad, calidad y mecanismo (Lagrange, 1895, p.207), etc. Demás está decir que todo el material escrito del curso fue elaborado y sistematizado por su director, el Doctor Enrique Romero Brest.

En la evaluación del primer curso, Romero Brest hizo un comentario que reveló la importancia que le dio a la fisiología, como un saber médico distinto a los demás (Buch, 2006). Señaló que “no fue posible desarrollar el programa por completo, pues algunos puntos tuve que tratarlos sin detenerme en ellos sino el tiempo estrictamente necesario. Estos puntos fueron: la fatiga, el ‘surmenage’, la economía del ejercicio y los laboratorios” (Romero-Brest, 1903, p.39). Según el director del curso, lo que falló no fue la extensión del curso, sino la falta de preparación de los asistentes en temas de “fisiología que exigen los programas de las Escuelas Normales en el 4 año”. Aunque haciendo una salvedad: los maestros más antiguos fueron los peores preparados y los recién recibidos tuvieron una “asimilación incompleta de los conocimientos”. Ello motivó la necesidad de enseñar, en cada conferencia, “las cuestiones fisiológicas más necesarias para el desarrollo del programa oficial” (Romero-Brest, 1903, p.40).

Sus comentarios, vertidos en informes a la superioridad, marcaron una doble función con el fin de legitimar este nuevo espacio de formación. Por un lado, la identificación de carencias e insuficiencias en la formación de los maestros/as y cursantes con relación a la temática. Por el otro, la necesidad imperiosa de instalar una enseñanza supuestamente científica –es decir, anátomo-fisiológica– en la formación de los docentes. Creada y potenciada la necesidad frente a maestros/as aparentemente poco *preparados*, el camino formativo se convirtió en *la gran solución*. El higienismo reinante marcó los rumbos pedagógicos (Puiggrós, 1990, 1996; Salvatore, 2001; Di Liscia, 2004; Sánchez, 2007). Los temas evaluados en forma escrita a los

alumnos/as de los cursos, reafirmaron la prioridad de los tópicos médicos. En el primer curso se evaluó “la sofocación, los peligros del ejercicio con respecto á la circulación y los efectos locales del ejercicio sobre el sistema muscular”, y en el segundo, la “acción del canto y de la palabra como ejercicio”, la “acción del ejercicio físico sobre la inteligencia” y la “selección de los ejercicios: necesidad y criterio para hacer la selección” (Romero-Brest, 1903, p.43,74).

Lo concreto fue que, debido al éxito del curso y al apoyo de las autoridades educativas, este se repitió con similares características, de diciembre de 1902 a febrero de 1903, de enero a febrero de 1905, de enero a febrero de 1906, y de diciembre de 1906 a enero de 1907. Fueron en total cinco cursos temporarios de ejercicios físicos. Su crecimiento se puede observar tomando en cuenta la cantidad de inscriptos/as y egresados/as y la cantidad de docentes responsables de los cursos. Por ejemplo, el número de aprobados/as pasó de 47 en el primer curso, a 86 en el último. Lo mismo sucedió con el personal docente y directivo. De sólo dos personas responsables entre director y auxiliar en el primer curso (Doctor Enrique Romero Brest y Durán Gauna) se pasó a siete personas en el último¹². Los 309 maestros/as egresados, en los cinco cursos dictados, recibieron una acreditación estatal denominada “Certificado de aptitud para la enseñanza de los ejercicios físicos” (Romero-Brest, 1917, pp.12-13).

Con excepción de algún contenido como, por ejemplo, las clasificaciones fisiológicas sobre el ejercicio físico de Lagrange (Romero-Brest, 1903, p.29), no se mencionaron autores en las materias de los cursos temporarios. Sin embargo, es posible inferir el tipo de bibliografía utilizada y los autores reseñados, to-

12 En el curso dictado del 15 de diciembre de 1906, al 31 de enero de 1907, el personal estuvo compuesto por: el Doctor Enrique Romero Brest (director) y los profesores Durán Gauna, Juan Quevedo, Nicolás Bergalli, Jefré Poggetti, Enriqueta Acenarro y Duchenois Noguera (Romero-Brest, 1907, p.12).

mando los conceptos y las categorías desarrolladas en los dos tomos publicados en 1905 por Romero Brest, denominados *Curso Superior de Educación Física. Tomo I: bases fisiológicas de la Educación Física*, y *Curso Superior de Educación Física. Tomo II: pedagogía y práctica de la Educación Física*. Estos voluminosos libros, los cuales resumieron los contenidos desarrollados en los cursos temporarios, nos brindan abundantes *pistas* sobre los núcleos conceptuales utilizados por Romero Brest. Para explicar los procesos centrales de la fisiología, la higiene y la pedagogía de los ejercicios físicos, el director de los cursos temporarios apeló a autores considerados *referentes* de la época, como Labit y Polin, Testut, Bouchard, Dejerine, Godin, Beclard, Richet, Chauveau, Aducco, Livi, Campanella, Hillairet, Rannier, Rubner, Laborde, Binet, Compayré, Dally, Posse, Meynert, Fleury, Rubner, Woodworth, Bourgeois o Buisson, destacándose cinco *gigantes* de la fisiología: *Esteban-Jules Marey (1830-1904)*, *Philippe Tissié (1852-1935)*, *Georges Demeny (1850-1917)*, *Angelo Mosso (1846-1910)* y *Fernand Lagrange (1845-1909)*.

De Tissié retomó conceptos vinculados con “la acción del ejercicio sobre el esqueleto”, “sobre el cerebro”, “los efectos del ejercicio exagerado” y el significado de ser un buen “maestro de educación física” (Romero-Brest, 1905a, p.73, 349, 375; 1905b, p.142). De Marey adquirió las nociones centrales sobre los “mecanismos correctos en los movimientos” (amplitud, dirección, intensidad, etc.), el análisis de “las contracciones musculares” a través de aparatos de inscripción gráfica (miógrafos), el análisis sobre “la respiración normal” a través de la espirometría, el análisis “sobre la circulación en el momento del esfuerzo”, el análisis del “pulso cerebral” a partir de un inscriptor inventado por Marey y las mediciones antropométricas, también inventadas por Marey (Romero-Brest, 1905a, p.80, 119-120, 159, 171, 221-222, 299; 1905b, p.197).

De Demeny se apropió de saberes relacionados con “la acción del ejercicio sobre el esqueleto”, “la acción del ejercicio sobre la musculación”, los excesos y los peligros de “rupturas mus-

culares”, los “instrumentos de medición del tórax” (el compás manuable de espesor de Demeny o el tarcómetro de Demeny) y el uso correcto de las “gráficas de la respiración” (Romero-Brest, 1905a, p.66, 81, 83, 135-137, 144; 1905b, p.192, 464). De Mosso captó “la acción del ejercicio sobre el pulso cerebral”, la relación entre el cerebro y las “funciones intelectuales” y los clásicos análisis sobre “la fatiga muscular” a través del ergógrafo (Romero-Brest, 1905a, p.299-301, 316; 1905b, p.196-197). De Lagrange absorbió el *núcleo duro* de la fisiología del ejercicio, como, por ejemplo, “la acción del ejercicio sobre el esqueleto” ante un exceso de fuerza, “la acción del ejercicio sobre la musculación”, “la acción del ejercicio sobre la circulación”, el concepto de “esfuerzo”, “la acción del ejercicio sobre la nutrición” y sus relaciones en obreros o burgueses, la vinculación entre “la inmovilidad y la grasa”, “la acción del ejercicio sobre el cerebro” y su relación con el descanso y el trabajo intelectual, “la relación entre el físico y la sofocación”, “los tres grados principales de sofocación”, la relación entre “los productos tóxicos, el cansancio y la fatiga”, la “clasificación de los ejercicios”, la necesidad de introducir el “placer”, la “respiración del aire puro” y “el juego” durante una clase de ejercicios físicos, el rechazo a la gimnástica “aristocrática” sólo para “robustos y bien dotados” y el análisis de los “ejercicios de tronco” y sus efectos fisiológicos (Romero-Brest, 1905a, p.85, 127, 205, 217, 235, 237, 351, 358, 363, 379, 389, 391; 1905b, p.40, 45, 49, 152, 389). Es evidente que Lagrange fue uno de los autores más citado y más utilizado a la hora de justificar *científicamente* la *cultura física* en las escuelas y colegios argentinos. Más allá de alguna disonancia conceptual relacionada con la clasificación de los ejercicios (Romero-Brest, 1905a, p.389) y de ciertas retraducciones realizadas para el caso argentino¹³, Romero Brest estuvo fuertemente influenciado

13 Romero Brest retomó de Lagrange la herencia latina en términos positivos, destacando ciertas cualidades físicas como la velocidad, la destre-

por la fisiología del ejercicio desarrollada por Fernand Lagrange. Como ha señalado Vigarello, a fines del siglo XIX,

... el cuerpo no es ya una morfología 'cerrada' limitada a una disposición de palancas cuya clave hay que buscarla en la mecánica y en la anatomía funcional; es un lugar de paso donde se convierten energías cuya clave hay que buscarla en la termodinámica y en la fisiología atenta a los trabajos químicos [...] No se trata solamente de la 'conformación ósea', ni de músculos, ni de consideraciones demasiado generales sobre la respiración, como proponía Amorós; se trata de funciones fisiológicas y de intercambios entre un organismo y su medio, como propone Lagrange (Vigarello, 2005, p.148).

En consecuencia, en relación con el análisis bibliográfico y conceptual de los cursos temporarios, es posible afirmar, por lo menos, tres cuestiones básicas. En primer lugar, hubo una permanente apelación a los higienistas y, muy especialmente, a los fisiologistas extranjeros. En segundo lugar, hubo una constante

za y la habilidad y las asoció a la argentinidad. Estas características las re-significó y las re-tradujo a partir de una combinación entre la 'latinidad' y el medio ambiente local, con el fin de fabricar el ideal corporal argentino. Este ideal estuvo condensado en la figura del 'pillete', un niño varón con características particulares: diestro, hábil, vivo, suelto y ágil y, al mismo tiempo, poco afecto a la lucha, al trabajo permanente y al disciplinamiento. "La idea de agilidad y destreza va ya acompañada a la palabra pillete, y todos los muchachos de nuestra calle lo son". *"En las clases de ejercicios, el tipo lento, tardío, falta de elegancia, es rarísimo y es siempre extranjero puro, objeto de burla de sus compañeros, que ven en ello algo anormal y desacostumbrado"* (Romero-Brest, 1900, p.57). "Le repugnan los ejercicios de fuerza, aquellos que necesitan gran esfuerzo muscular ó gran desgaste de energía". "He aquí su defecto: la falta de energía. Rehuyen del peligro (...) entra como causa importante la cobardía moral" (Romero-Brest, 1900, p.58). "Las ideas nobles, las empresas arriesgadas nos atraen y nos entusiasman. Pero, cuando el empuje y las energías que ponemos al servicio de ellas, duran hasta darles un comienzo de realización, rara vez duran tanto como para darles cima con calma y con tesón. Dura verdad, pero es la verdad" (Romero-Brest, 1909a, p.106).

Levoratti, A. & Scharagrodsky, P. A. (2018).

La formación de los educadores físicos civiles y militares en los primeros años del siglo XX en Argentina

referencia al discurso médico francés, muy especialmente, el proveniente de la novel y aún poca conocida fisiología del ejercicio físico. Todo ello, en un período en que la competencia industrial en la producción de elementos de gimnasia y la búsqueda o el afianzamiento de ciertos mercados, tanto en Europa como en América, fueron preocupaciones recurrentes, tanto por parte de la medicina alemana como de la francesa, las cuales se disputaron el monopolio del saber –y también la comercialización de ciertos productos– en determinados países, entre ellos Argentina (Reggiani, 2007). En tercer lugar, la prioridad en el análisis de los ejercicios físicos estuvo estrechamente vinculada con el desarrollo de las funciones orgánicas y sus efectos y, en menor medida, con los principios mecánicos de los movimientos. Es decir, la anatomía y especialmente la fisiología fueron, en principio, las bases conceptuales de la formación del nuevo *oficio* de educador físico.

Semejanzas y diferencias

A lo largo de estas páginas se pudo observar cómo las propuestas formativas desarrolladas por cada una de las instituciones fueron muy dispares, en términos cuantitativos como cualitativos. Las Escuelas de Ejército formaron, entre 1898 y 1903, un total de 84 maestros; asimismo, en los cursos temporarios, entre 1901 y 1907, se certificó a 309 maestros/as. En el primer caso, fueron todos varones, es decir, un espacio homosocial; en cambio, en la propuesta de Romero Brest había mujeres y varones. No obstante, estas diferencias encontraron un punto en común: el régimen hetero-normativo como el único posible y deseable a la hora de conceptualizar a los cuerpos, los géneros, las sexualidades, naturalizando las feminidades y, muy especialmente, las masculinidades.

Las propuestas también eran muy dispares en su duración. Las que desarrollamos en primer lugar tenían una duración de tres años, y las implementadas por el Doctor Enrique Romero Brest se extendían por sólo tres meses, debiendo considerarse

que, en estas últimas, se contemplaban los saberes previos adquiridos en la formación como maestros normal.

De igual manera, otro punto de comparación es que, aunque ambas propuestas de formación se encontraban inscriptas dentro del Estado, sus diferentes finalidades y prácticas muestran las múltiples, heterogéneas y contradictorias caras del Estado.

Asimismo, se advierte una llamativa diferencia salarial entre el cuerpo docente. Mientras que en la escuela Militar cobraban mensualmente, en el caso del director técnico 500 pesos, los maestros de Esgrima 260 y el de gimnasia 250, en todos los casos Moneda Nacional, Romero Brest, por el dictado de los cursos, recibía 250 pesos Moneda Nacional por mes¹⁴.

La formación impartida por el ejército se encontró ligada a los lineamientos y concepciones propuestos por determinados sectores oligárquicos, que reconocían en la transmisión determinadas prácticas corporales: la esgrima para el cuerpo de oficiales y la gimnasia militar en las tropas y la población en general, posibilitaría propagar determinadas valoraciones morales, masculinidades y virilidades hegemónicas, y ciertos conceptos ligados al honor y al patriotismo (Gayol, 2008), al mismo tiempo que desenvolver una concepción de ciudadanía en armas, bajo un determinado ideal de nación. Asimismo, la propuesta de Romero Brest, que se halló fuertemente vinculada al modelo normalista, el cual se encontraba vinculado al proyecto de otro sector de la oligarquía-liberal para la formación de los ciudadanos (Alliaud, 2007), fundamentado en el modelo higienista y en determinados saberes del heterogéneo campo de la medicina, para la realización de su propuesta gimnástica.

14 En estos primeros espacios de formación docente se produjo un fenómeno muy particular, ya que si bien en todos los cursos la participación de las mujeres fue mayor, los profesores para la sección de varones tuvieron una asignación mensual superior a las profesoras de la sección de mujeres. Una clara desvalorización hacia las mujeres docentes frente a una idéntica actividad (Romero-Brest, 1903, p.70).

Mientras que la formación de los maestros de gimnasia y esgrima se encontraba estructurada preponderantemente a partir del aprendizaje *práctico* de determinadas habilidades, principalmente de la actividad deportiva, imbuidas del modelo italiano propagado por los maestros contratados en el exterior, los cursos del Doctor Romero Brest, destinados a maestras/os normales, se organizaron a partir de la transmisión de una propuesta desarrollada por el médico argentino, donde se advierte una fuerte presencia de los saberes *científicos* provenientes de la fisiología del ejercicio.

En tanto que la planta docente de la Escuela Militar de Esgrima estuvo compuesta por esgrimistas idóneos y maestros militares, los cursos dirigidos por el Doctor Enrique Romero Brest estaban compuestos por médicos, maestros y maestras.

Además, la formación de los maestros de gimnasia y esgrima construyó su destinatario ideal como la figura del soldado que debía defender la patria y transmitir sus saberes (prácticas de tiro, marchas militares y gimnasia militar) a personal del Ejército, especialmente de infantería, y a los alumnos varones de los colegios nacionales de toda la república. En cambio, los cursos ideados por Enrique Romero Brest construyeron el destinatario ideal como un sujeto pedagógico más propio del ámbito civil: un ciudadano (varón) liberal, con derechos y deberes –y una buena esposa del ciudadano–.

También, la educación de los maestros de gimnasia y esgrima tendió a la formación del soldado-ciudadano, en el marco de tensiones con las otredades internas propias de la primera década del siglo XX (socialistas, anarquistas, comunistas, feministas, etc.) y externas (chilenos, etc.). Por su parte, los cursos ideados por Enrique Romero Brest potenciaron la idea de ciudadano –en el marco de la república conservadora– y, en menor medida, la formación de un soldado. En este último, la formación del soldado debía realizarse por fuera de las instituciones escolares.

Aunque ambos centros de formación funcionaron en la capital argentina, los lugares de práctica y de enseñanza fueron diferentes. Mientras que la formación de los maestros de gimnasia y esgrima se realizó en la *aristocrática* sala de armas del *Jockey Club*, y fundamentalmente la enseñanza se materializó en la *pedana*, los cursos ideados por Enrique Romero Brest se realizaron, en un principio, en los patios de la Escuela Normal de Profesoras N° 1 (conferencias teóricas para todos los inscriptos y ejercicios prácticos para mujeres) y en la Plaza de Ejercicios Físicos del Colegio Nacional Oeste (para varones).

Al tiempo que la formación de los maestros de gimnasia y esgrima eligió al polígono como el lugar educativo por excelencia, los cursos ideados por Enrique Romero Brest eligieron las plazas de ejercicios físicos y los patios de las instituciones educativas como espacios donde desarrollar su proyecto corporal moderno.

A la vez que la formación de los maestros de gimnasia y esgrima tuvo una fuerte influencia italiana (esgrima) y, en menor medida alemana (marcialidad gímica), los cursos ideados por Enrique Romero Brest estuvieron influenciados por la cultura médica francesa (gimnasia sueca) y, en menor medida, italiana (mediciones antropométricas) a través de los trabajos de Mosso.

En tanto que la formación de los maestros de gimnasia y esgrima potenciaron el uso de cierto material como la espada, el sable o el *máuser*, los cursos ideados por Enrique Romero Brest potenciaron el uso de pelotas, cuerdas, aros, aparatos de medición, etc.

Simultáneamente que la formación de los maestros de gimnasia y esgrima potenció la gimnasia con el fin de completar la educación militar del soldado (resistir a las fatigas, estimular el valor personal, la energía de carácter, la confianza del soldado en sí mismo, etc.), los cursos ideados por Enrique Romero

Brest potenciaron la gimnasia fisiológica (respiratoria, higiénica, etc.) con el fin de encauzar problemas higiénicos y morales y luchar contra ciertas enfermedades como la tuberculosis (Armus, 2007).

Aunque las acreditaciones estatales fueron diferentes, generando inserciones laborales distintas, las tensiones no tardaron en llegar cuando los egresados militares avanzaron hacia el universo educativo: escuelas primarias, colegios nacionales, etc. En este contexto, la Escuela Militar de Esgrima instaló ciertas ideas rectoras en el campo de la cultura física: la disciplina de la obediencia, la sociedad como entidad jerárquica, la escuela como sinónimo de cuartel, el preboste como el lugar del saber. En cambio, los cursos ideados por Enrique Romero Brest estimularon la disciplina a partir de la razón, la sociedad como espacio de derechos y obligaciones donde el único imperio era el de la ley, la escuela como sinónimo de un lugar republicano (derechos y obligaciones) y el docente como el lugar del saber.

Al parecer, los destinatarios de la Escuela Militar fueron personas de la capital con una baja formación educativa, mientras que los cursos ideados por Enrique Romero Brest fueron, centralmente, agentes estatales provenientes de la capital y de varias provincias argentinas, con, o sin titulación normalista, que ejercían la docencia en los distintos niveles del novel sistema educativo.

En síntesis, ambas matrices de formación fueron más allá de la enseñanza de ciertas competencias, técnicas y habilidades y pusieron en circulación, transmisión, producción y distribución, una serie de significados y sentidos sobre la sociedad, la ciudadanía, la institución educativa, la disciplina, el docente, el alumno/a, la masculinidad, la feminidad, los espacios, los materiales educativos, entre otros tópicos. En ambos casos, la formación de los cuerpos, de sus músculos y sistemas, fue un hecho no sólo físico, sino esencialmente político.

REFERENCIAS

1. Aisenstein, A. (1999). La educación física en la escuela primaria (1880-1930). En A. Ascolani (comp.), *La educación en Argentina. Estudios de historia* (pp.145-161). Rosario: Ediciones del Arca.
2. Aisenstein, A. (2006). Huellas de un doble alumbramiento. Historia de la asignatura y la ciencia en las páginas de la Revista de la Educación Física. En: A. Aisenstein & P. Scharagrodsky (org.), *Tras las huellas de la educación física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880-1950* (pp.73-101). Buenos Aires: Prometeo.
3. Aisenstein, A. (2007). La matriz disciplinar de la educación física. Su relación con la escuela y la cultura en el contexto nacional (Argentina 1880-1960). En: C. Soares (org.), *Pesquisas sobre o corpo. Ciências humanas e educação* (pp.23-47). Sao Paulo: Autores Asociados.
4. Alliaud, A. (2007). *Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino*. Buenos Aires: Editorial Granica.
5. Andrieu, G. (1990). Amorós, los militares, los médicos y la educación física en Francia en el siglo XIX y comienzos del XX. En: *Seminario Francisco Amorós. Su obra entre dos culturas* (pp. 147-174). Madrid: INEF.
6. Arnaud, P. (1991). *Le militaire, l'écolier, le gymnaste. Naissance de l'Education Physique en France, 1869-1889*. Lyon: Presses Universitaires de Lyon.
7. Armus, D. (2007). *La ciudad impura. Salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870-1950*. Buenos Aires: Edhasa.
8. Bertoni, L. (1996). Soldados, gimnastas y escolares. La escuela y la formación de la nacionalidad a fines del siglo XIX. *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani"*, 13(1), 35-57.
9. Bertoni, L. (2001). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
10. Buch, A. (2006). *Forma y función de un sujeto moderno. Bernardo Houssay y la fisiología argentina (1900-1943)*. Bernal: Editorial Universidad Nacional de Quilmes.
11. Carli, S. (2002). *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880-1955*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
12. Cristiani, R. (1967). *Reseña histórica del Cuerpo de Gimnasia y Esgrima del Ejército y su proyección en la vida nacional entre 1897-1960*. Buenos Aires: Comando en Jefe del Ejército, Dirección de Estudios Históricos.
13. Di Liscia, M. (2004). Médicos y maestros. Higiene, eugenesia y educación en Argentina (1880-1940). En M. Di Liscia & G. Salto (eds.),

Levoratti, A. & Scharagrodsky, P. A. (2018).

La formación de los educadores físicos civiles y militares en los primeros años del siglo XX en Argentina

- Higienismo, educación y discurso en la Argentina (1870-1940)* (pp.37-64). La Pampa: Editorial Universidad Nacional de La Pampa.
14. Dussel, I. (1997). *Currículum, humanismo y democracia en la enseñanza media 1863-1920*. Buenos Aires: Ediciones CBC/UBA-FLACSO.
 15. Estado Mayor General del Ejército (1897) *Reglamento de Gimnasia para los Cuerpos de Tropa de todas armas e Institutos Militares*. Buenos Aires: Compañía Sub-Americana.
 16. Ferreto, E., (1927). *El arte de la esgrima*. Buenos Aires: Escuela Tipográfica del Colegio León XIII.
 17. Gayol, S. (2008). *Honor y duelo en la Argentina moderna*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
 18. Gleyse, J. (1997). *L'Instrumentalisation du corps. Archéologie de la rationalisation instrumentale du corps de l'Age Classique à l'époque hypermoderne*. Paris: L'Harmattan.
 19. Goodson, I. (1995). *Historia del currículum*. Barcelona: Pomares-Corredor.
 20. Goodson, I. (2003). *Estudio del currículum. Casos y métodos*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
 21. Kamens, D., & Cha, Y. (1999). La legitimación de nuevas asignaturas en la escolarización de masas: orígenes (Siglo XIX) y difusión (Siglo XX) de la enseñanza del arte y de la educación física. *Revista de Estudios del Currículum*, 2(1), 62-86.
 22. Kirk, D. (1998). *Schooling bodies. School practice and public discourse, 1880-1950*. London: Leicester University Press.
 23. Kummer, V. (2010). *José María Torres: las huellas de su pensamiento en la conformación del campo pedagógico normalista*. Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos.
 24. Lagrange, F. (1895). *Fisiología de los ejercicios corporales*. Madrid: Imprenta Gregorio Juste. (Traducción Ricardo Rubio)
 25. Levoratti, A. (2017). La formación inicial de los maestros de gimnasia y esgrima del ejército Argentino. Un análisis de su matriz educativa 1897-1934. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 5(1), artículo 29.
 26. Lionetti, L. (2007). *La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la república (1870-1916)*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
 27. Ministerio de Guerra (1900). *Memorias del Ministerio de Guerra 1899-1900*. Argentina: Ministerio.
 28. Ministerio de Guerra (1901). *Boletín Militar 59 de 1901*. Argentina: Ministerio.
 29. Ministerio de Guerra (1903). *Boletín Militar 49 de 1903*. Argentina: Ministerio.
 30. Ministerio de Guerra (1909). *Boletín Militar 60 de 1909*. Argentina: Ministerio.

31. Mosse, G. (1996). *The image of man: The creation of modern masculinity*. Oxford: Oxford University Press.
32. Palamidessi, M. (2006). El currículo en la escuela primaria: continuidades y cambios a lo largo de un siglo. En: F. Terigi (comp.), *Diez miradas sobre la escuela primaria* (pp.131-155). Buenos Aires: Siglo XXI.
33. Palamidessi, M., Doderó, C., Larripa, S., & Oelsner, V. (2000). De los ramos de estudio a las áreas: una primera lectura de las clasificaciones del currículum para la escuela primaria común. En: *II Congreso Internacional de Educación: Debates y Utopías*. Argentina: Universidad de Buenos Aires.
34. Puiggrós, A. (1990). *Sujetos, disciplina y currículum (1885-1916)*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
35. Puiggrós, A. (1996). *Qué pasó en la educación argentina. Desde la conquista al menemismo*. Buenos Aires: Kapelusz.
36. Pini, E. (1899). *Memoria de la Escuela Militar de Esgrima*. Argentina: Ministerio de Guerra.
37. Rabinbach, A. (1990). *The human motor: Energy, fatigue, and the origins of modernity*. Nueva York: Basic Books.
38. Rauch, A. (1985). *El cuerpo en la educación física*. Buenos Aires: Kapelusz.
39. Reggiani, A. (2007). De rastacueros a expertos. Modernización, diplomacia cultural y circuitos académicos transnacionales, 1870-1940. En: R. Salvatore (ed.), *Los lugares del saber. Contextos locales y redes transnacionales en la formación del conocimiento moderno* (pp.159-187). Rosario: Editorial Beatriz Viterbo.
40. Romero, L. (2002). *Breve historia contemporánea de la Argentina*. Buenos Aires: Fondo Cultura Económica.
41. Romero-Brest, E. (1903). *Cursos normales de educación física (sus resultados)*. Buenos Aires: Las Ciencias Librería y Casa editora de Nicolás Marana.
42. Romero-Brest, E. (1905a). *Curso superior de educación física. Tomo I: bases fisiológicas de la educación física*. Buenos Aires: Las Ciencias Librería y Casa editora de Nicolás Marana.
43. Romero-Brest, E. (1905b). *Curso superior de educación física. Tomo II: pedagogía y práctica de la Educación Física*. Buenos Aires: Las Ciencias Librería y Casa editora de Nicolás Marana.
44. Romero-Brest, E. (1917). *El Instituto Nacional Superior de Educación Física. Antecedentes, organización y resultados*. Buenos Aires: Editorial Cabaut y Cía.
45. Romero-Brest, E. (1938). *El sentido espiritual de la educación física*. Buenos Aires: Librería del Colegio.

Levoratti, A. & Scharagrodsky, P. A. (2018).

La formación de los educadores físicos civiles y militares
en los primeros años del siglo XX en Argentina

46. Salvatore, R. (2001). Sobre el surgimiento del Estado médico legal en Argentina (1890-1940). *Estudios Sociales*, 20, 81-114.
47. Sánchez, N. (2007). *La higiene y los higienistas en la Argentina (1880-1943)*. Buenos Aires: Sociedad Científica Argentina.
48. Saraví, J. (1998). *Aportes para una historia de la educación física 1900 a 1945*. Buenos Aires: Impresiones Agencia Periodística Cid.
49. Scharagrodsky, P. (2011). La constitución de la educación física escolar en la Argentina. Tensiones, conflictos y disputas con la matriz militar en las primeras décadas del siglo XX. En: P. Scharagrodsky (comp.), *La invención del 'homo gymnasticus'. Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente* (pp.441-475). Buenos Aires: Editorial Prometeo.
50. Scharagrodsky, P. (2006). *El padre de la educación física argentina: fabricando una política corporal generizada (1901-1938)*. En: A. Aisenstein & P. Scharagrodsky (org.), *Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880-1950* (pp.159-197). Buenos Aires: Prometeo.
51. Scharagrodsky, P. (2001). Cuerpo, género y poder en la escuela. El caso de la educación física escolar Argentina (1880-1930). *Estudios Ibero-Americanos*, 27(2), 121-151.
52. Soares, C. (2006). Las corrientes gimnásticas europeas y su contenido: una historia de rupturas y permanencias. En: R. Rozengardt (coord.), *Apuntes de historia para profesores de educación física* (pp.223-242). Buenos Aires: Miño y Dávila.
53. Spivak, M. (1990). La preparación militar en Francia. Un fracaso del régimen republicano. En: *Seminario Francisco Amorós. Su obra entre dos culturas* (pp.175-206). Madrid: INEF.
54. Vigarello, G. (2003). A invenção da ginástica no século XIX: movimentos novos, corpos novos. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 25(1), 9-21.
55. Vigarello, G. (2005). *Corregir el cuerpo*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.