



Mapeando saberes, expertos y espacios en la educación del movimiento. El caso del Cuarto Congreso Panamericano de Educación Física, Bogotá, 1965

Mapping knowledge, Experts and Spaces in the Movement Education. The Case of the IV Pan American Congress of Physical Education, Bogotá, 1965

Mapeando conhecimentos, especialistas e espaços na educação do movimento. O caso do IV Congresso Pan-Americano de Educação Física, Bogotá, 1965

Pablo Ariel Scharagrodsky* 

Claudia Ximena Herrera-Beltrán** 

Para citar este artículo: Scharagrodsky, P. A. y Herrera-Beltrán, C. X. (2023). Mapeando saberes, expertos y espacios en la educación del movimiento. El caso del Cuarto Congreso Panamericano de Educación Física, Bogotá, 1965. *Revista Colombiana de Educación*, (88), 96-120. <https://doi.org/10.17227/rce.num88-13467>



Recibido: 2/03/2021
Evaluado: 21/05/2022

pp. 96-120

* Doctor en Ciencias Sociales y Humanas, Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires, Argentina. Docente investigador en la Universidad de Quilmes en la Licenciatura en Educación y en la Universidad Nacional de La Plata. pas@unq.edu.ar

** Doctora en Educación por la Universidad de Burgos, Burgos, España. Docente investigadora en la Universidad Pedagógica Nacional. cherrera@pedagogica.edu.co

N.º 88

96

Resumen

El siguiente artículo analiza, a partir de una historia social, política y cultural de la educación, el Cuarto Congreso Panamericano de Educación Física realizado en Colombia en 1965. Focaliza la indagación en los saberes transmitidos, las propuestas pedagógicas seleccionadas y las críticas realizadas a ciertas tradiciones disciplinares en dicho espacio académico. Asimismo, el trabajo explora quienes fueron los participantes, sus trayectorias institucionales y los modos en que fueron utilizados y habitados los espacios físicos en dicho congreso. Nuestra hipótesis sugiere que el evento académico —el primero de su tipo en Colombia— no solo se convirtió en un lugar de intercambio y circulación de saberes, propuestas pedagógicas y expertos, sino que fundamentalmente fue un terreno de legitimación de la especialidad y de validación de sus intervenciones y acciones dentro y fuera del Estado.

Palabras clave

congreso; educación física; saberes; expertos

Keywords

congress; physical education; knowledge; experts

Abstract

Based on a social, political and cultural history of education, the following work analyzes the Fourth Pan American Congress of Physical Education held in Colombia in 1965. The investigation focuses on the transmitted knowledge, the pedagogical proposals selected, and the criticisms made to certain disciplinary traditions in that academic space. Likewise, the work explores who the participants were, their institutional trajectories and the ways in which the physical spaces were used and inhabited in the congress. Our hypothesis suggests that the academic event —the first of its kind in Colombia— not only became a place of exchange and circulation of knowledge, pedagogical proposals and experts, but fundamentally it was a field of legitimization of the specialty and also of validation of its interventions and actions inside and outside the State.

Resumo

O seguinte trabalho analisa, a partir de uma história social, política e cultural da educação, o Quarto Congresso Pan-Americano de Educação Física realizado na Colômbia em 1965. Tem como foco a investigação dos conhecimentos transmitidos, as propostas pedagógicas selecionadas e as críticas feitas a certas tradições disciplinares no referido espaço acadêmico. Da mesma forma, o trabalho explora quem foram os participantes, suas trajetórias institucionais e as formas como os espaços físicos foram utilizados e habitados no referido congreso. Nossa hipótese sugere que o evento acadêmico —o primeiro do gênero na Colômbia— não só se tornou um lugar de troca e circulação de saberes, propostas pedagógicas e expertos, mas fundamentalmente um campo de legitimação da especialidade e de validação de suas intervenções e ações dentro e fora do Estado.

Palavras-chave

congresso; educação física; conhecimento; especialistas

Introducción

En mayo de 1965 se realizó el Cuarto Congreso Panamericano de Educación Física en la ciudad de Bogotá, Colombia. El evento internacional formó parte de un conjunto de inquietudes y preocupaciones cuyos orígenes se remontaban a los inicios de la década de los cuarenta. En esos años, 1941 y 1942, se organizaron en Buenos Aires una serie de encuentros entre referentes destacados de la especialidad y autoridades estatales vinculadas al amplio universo de la cultura física, la educación física y la educación en general de varios países americanos. Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Perú y Uruguay tuvieron representantes en dichos espacios. Entre las autoridades y los especialistas que motorizaron el primer congreso panamericano sobresalieron por su influencia y experticia el uruguayo Raúl Blanco, el argentino César Vázquez y el brasileño Joao Barbosa Leite (Scharagrodsky, 2021; Dogliotti, 2015).

De esta manera, en 1943, se realizó el Primer Congreso Panamericano de Educación Física en Río de Janeiro, Brasil. La saga continental continuó, consolidó a un grupo de especialistas en el arte de educar —y curar— al cuerpo y sumó nuevos países con el Segundo Congreso Panamericano de Educación Física, realizado en México en 1946, y con el Tercer Congreso Panamericano de Educación Física, desarrollado en Montevideo, Uruguay, en 1950.

La década de los cuarenta posibilitó, a través de los congresos panamericanos —y de otros espacios de intercambio—, afianzar y legitimar la especialidad ante la mirada externa, construir lazos personales e institucionales, acordar ciertos principios pedagógico-didácticos generales vinculados con la disciplina y el mundo deportivo dentro y fuera de las instituciones educativas, potenciar nuevos espacios laborales y visibilizar públicamente mayores demandas a las estructuras burocráticas nacionales.

La participación de representantes y especialistas colombianos varió en estos primeros tres eventos panamericanos. Por ejemplo, en el Primer Congreso Panamericano de Educación Física, realizado en Brasil, asistió como delegado colombiano el secretario de la embajada Luis Humberto Salamanca (Ministério da Educação e Saúde, 1945, p. 52). La presencia del diplomático colombiano tuvo un carácter formal, ya que no presentó ponencia alguna. Ya en el Segundo Congreso Panamericano de Educación Física, realizado en México, participaron, entre otros, expertos vinculados a la disciplina como el profesor Alberto Gómez Moreno, Carmen Dueñas y Juan Pardo (Secretaría de la Defensa Nacional, 1946, pp. 93, 210, 245, 250, 344-345). En el Tercer Congreso Panamericano de Educación Física, realizado en Montevideo, volvieron a participar varios especialistas colombianos, entre los que sobresalió Alberto Gómez Moreno, quien coordinó y presidió una de las tantas comisiones de trabajo (Comisión Nacional de

Educación Física, 1950). Lentamente, los expertos o especialistas colombianos relacionados con la educación física y el mundo deportivo se fueron incorporando a los primeros congresos panamericanos.

Con estos antecedentes, Colombia fue nombrada responsable de organizar el cuarto congreso panamericano de dicha especialidad. Pero diversas razones de orden político y económico retrasaron la concreción del evento. Recién en 1964, y luego de arduas gestiones, los organizadores colombianos lograron el apoyo presupuestario de parte del Estado, aspecto clave para materializar este tipo de eventos. Por el Decreto número 2893, y amparándose en la Resolución 3074 del 11 de septiembre de 1964, “el Ministerio de Educación aceptó la sede colombiana —propuesta en Montevideo, 1950— y dispuso se celebrara en Bogotá” el Cuarto Congreso Panamericano. Con este fin, destinó “la suma de cuatro mil pesos (\$ 4000) moneda corriente para atender los gastos que demande la preparación” (Decreto 2893 de 1964: Partida para los gastos de un Congreso Panamericano de Educación) de dicho evento internacional y ofreció el apoyo estatal necesario para concretarlo. Al apoyo político y económico se sumó una consolidada alianza entre el grupo de expertos y diferentes agencias estatales colombianas. En este contexto, los circuitos y redes de intercambios latinoamericanos relacionados con la educación física ya estaban consolidados y movidos por preocupaciones biopolíticas y educativas por parte no solo de Colombia, sino de la mayoría de los Estados latinoamericanos modernos.

De alguna manera, eventos de este tipo no solo ofrecieron un espacio simbólico que los gobiernos utilizaron para posicionarse y mostrar sus logros y progresos modernos, sino que, al mismo tiempo, se convirtieron en miniaturas totalizantes (González y Andermann, 2006) sobre la realidad corporal, educativa y deportiva de ciertos países latinoamericanos que permitieron imaginar nuevos sentidos corporales, proyectar determinadas políticas deportivo-recreativas, legitimar ciertos grupos o referentes y posicionar a determinados saberes y discursos por encima de otros.

En este contexto, teniendo en cuenta el evento realizado en la capital colombiana y sus diversas finalidades, el siguiente trabajo explora y analiza, a partir de una historia social, política y cultural de la educación (Arata y Pineau, 2019), los saberes transmitidos, las propuestas pedagógicas seleccionadas y las críticas realizadas a ciertas tradiciones disciplinares en dicho espacio académico. Asimismo, el trabajo indaga quiénes fueron los y las participantes, sus inserciones y trayectorias institucionales, y los modos en que fueron utilizados y habitados los espacios físicos en dicho congreso. Consideramos este evento académico —el primero de su tipo en Colombia— no solo como un lugar de intercambio y circulación de saberes, propuestas pedagógicas y expertos, sino fundamentalmente como un terreno de legitimación de la especialidad y de validación de sus intervenciones y acciones dentro y fuera del Estado.

La educación física en Colombia: un breve panorama histórico

En 1965, cuando se inauguró el Cuarto Congreso Panamericano de Educación Física en la ciudad de Bogotá, esta disciplina escolar tenía una larga y particular historia en Colombia. Hacía varias décadas que integraba el conjunto de los saberes del sistema educativo colombiano en los distintos niveles educativos (primaria, secundaria o bachillerato y universidad). Los niños y jóvenes transitaban las experiencias gimnásticas, lúdicas y deportivas en las escuelas generalmente mediante la enseñanza de personas idóneas —no formadas en la disciplina—, como soldados o miembros de las fuerzas armadas, y profesores que fungían en las instituciones como prefectos de disciplina, entre otros, usualmente varones. Resulta interesante señalar que la educación física fue de interés desde el siglo XIX y hasta la década de los treinta del siglo XX como una de las facultades humanas a desarrollar. De ello da cuenta cada documento que habla de la educación colombiana.

Los preceptos a partir de los cuales se determinó su utilidad y necesidad durante el siglo XIX fueron de corte guerrerista y moralizador: de un lado, urgía preparar a los niños en caso de presentarse conflictos nacionales o internacionales —la división administrativa en estados confederados favoreció enfrentamientos internos—; del otro, la Iglesia católica consideraba el ejercicio físico fundamental para contener los instintos y mantener el alma buena. Ya en la segunda década del siglo XX, esos intereses cobraron sentido bajo el marco de las políticas eugenésicas a través de estrategias como la higienización de la población —preocupaba la desaparición de la raza colombiana, como la nominaban—, debido al clima malsano (producto de la ubicación geográfica desfavorable del país), y a consecuencia de la ignorancia, el alcoholismo y de diversas prácticas cotidianas familiares cuestionables: desaseo, vestuario y calzado inadecuado, mala alimentación, etc. (Herrera, 1999).

Ganó importancia además, en este periodo, la educación física femenina por considerar a las mujeres sujetos fundamentales en el mejoramiento de la raza; niños fuertes y sanos no podrían venir de mujeres enfermas y frágiles, susceptibles de morir en el parto o incapaces de llevar a buen término sus embarazos. De allí la necesidad de garantizar una ejercitación bajo el control del Estado, la Iglesia y la familia, instituciones sociales empeñadas en conservar la pureza y castidad, y, a la vez, en proveer una educación física suficiente (Herrera, 2011, pp. 497-527).

Entre tanto, la institución formadora de profesores de educación física, el Instituto Nacional de Educación Física (INEF), había sido fundada en 1936 en Bogotá y luego ubicada en 1939 como programa de la Universidad Nacional de Colombia. De allí salió expulsada por motivos

políticos en 1941 y continuó su labor formadora de varones en la Escuela Normal Superior, trasladada a la ciudad de Tunja. Las mujeres se quedaron en Bogotá en el Instituto Pedagógico Nacional. En el año 1954, la formación de maestros regresó a Bogotá a cargo de la recién creada Escuela Nacional de Educación Física y finalmente, en 1962, creada la Universidad Pedagógica Nacional, encontró su nicho definitivo (Gómez y Parra, 1986, pp. 59-83).

Por su parte, la organización de torneos deportivos en instituciones escolares colombianas venía realizándose desde finales del siglo XIX, pero la difusión de estas prácticas solo se produjo a comienzos del siglo XX en colegios de la clase alta de las grandes ciudades, muy especialmente en deportes como el fútbol, el voleibol y el baloncesto para niños y niñas adolescentes, pues no se recomendaba tal práctica a los pequeños. A ellos les correspondía, más que nada, el juego. Al mismo tiempo, ya se venía participando en algunas justas deportivas internacionales de manera individual; por ejemplo, el caso del deporte de clavados, natación, boxeo, polo, tenis, golf, etc. —estos últimos entre las élites—.

En la década de los treinta y cuarenta hubo una gran participación en los desfiles nacionales con motivo de las fechas patrias. La fuerza que venía operando la eugenesia y la idea de la formación férrea de las juventudes alemanas tuvo fuerte eco en el país, pero, conocido el genocidio alemán, los discursos eugenésicos fueron desapareciendo de la prensa y de las revistas colombianas. Sin embargo, la preparación de las revistas gimnásticas para acompañar los eventos en los colegios y la nación continuó en la segunda mitad del siglo XX como parte de la actividad de la clase de “educación física”, nombre que se generalizó desde los años cincuenta (Herrera, 2012). No cabe duda que el formato de tales presentaciones fue cambiando de revistas gimnásticas rígidas y acompasadas que atienden a una geometría exacta, a presentaciones de pequeños grupos de gimnastas que hacían acrobacias o a grupos de baile que resaltan el folclor nacional y también el internacional.

De otro lado, durante la década de los sesenta del siglo XX, la educación física pasó de considerar el deporte como un medio a ubicarlo como una práctica central tras definir ciertos deportes como fundamentales —atletismo, gimnasia, sóftbol, danzas, fútbol, baloncesto, voleibol, etc.— y distribuirlos equitativamente a lo largo del año escolar. De allí fueron surgiendo los equipos deportivos escolares que participaron en justas internas, locales y nacionales, y de los cuales fueron emergiendo las figuras deportivas que integraron los equipos para participar en los juegos deportivos bolivarianos, panamericanos y, más tarde, olímpicos. Cabe anotar, por su singularidad, que el INEF, arriba mencionado, fue creado para garantizar la participación colombiana en los juegos bolivarianos de 1938 (Gómez y Parra, 1986).

El paso del progreso al desarrollo,¹ entre la primera mitad y la segunda mitad del siglo xx, produjo un vuelco sin precedente en la concepción de la educación, que dejó de considerarse un asunto principalmente social para asociarse a los mayormente económicos. Ello trajo consigo cambios radicales en los propósitos de la educación, que desde entonces se encaminó hacia el desarrollo de una nación considerada subdesarrollada. Este viraje favoreció la entrada de perspectivas economicistas a la educación como la teoría de sistemas, la planeación y la curricularización educativa (Martínez, 2003), que modificaron la manera de concebir los saberes escolares. Al tiempo que esto ocurría, el deporte había ganado independencia, triunfaba fuera de la escuela y constituía un espacio extraescolar indispensable al que venían a acompañar la medicina y el entrenamiento físico en pro de enseñar estrategias para alcanzar el alto rendimiento —premisa fundamental en tiempos del desarrollo—. Así las cosas, se celebró en 1962 el Primer Congreso Nacional de Educación Física y en 1964 se dictaron las normas para la realización y organización del congreso que nos ocupa (Vaca, 1987).

El Congreso: organización y tópicos

El Cuarto Congreso Panamericano de Educación Física fue organizado por diversas instituciones y organismos. Entre ellos se destacaron el Ministerio de Educación colombiano y la Asociación de Profesores de Educación Física del país anfitrión.

La sesión inaugural del Congreso tuvo la presencia de importantes autoridades colombianas como, por ejemplo, el ministro de educación, Dr. Pedro Gómez Valderrama (“Hoy será inaugurado el IV Congreso Panamericano...”, 17 de mayo de 1965). Ante más de “400 delegados” (“IV Congreso Panamericano de Educación Física. El Ministro...”, 17 de mayo de 1965) la máxima autoridad educativa colombiana pronunció un discurso que combinó metáforas biopolíticas² vinculadas con el cuerpo social y la ciudadanía, así como una apuesta por el fortalecimiento de los procesos de estatalidad colombiana a la hora de forjar cuerpos fuertes y sanos:

1 Cuando se habla de *progreso* se hace referencia a la configuración e impulso de las naciones hacia la constitución del Estado nación a partir de propósitos sociales, económicos y políticos que avanzan de manera paralela a una concepción surgida después de la Segunda Guerra Mundial, en que se reparte el mundo entre las grandes potencias —comprendiendo desde entonces la existencia del primer y tercer mundo y de la escogencia del desarrollo como vía para acceder a considerarse una nación del primer mundo—. El subdesarrollo será el modelo económico que guíe las relaciones entre naciones. Para los países subdesarrollados, el desarrollo se concibe necesariamente desde la educación (Escobar, 1996).

2 El concepto de *biopolítica* es utilizado “en un sentido amplio y hace referencia a la extensa red de ideas, prácticas e instituciones centradas en el cuidado, regulación, disciplinamiento, mejoramiento y configuración del cuerpo individual y colectivo de las poblaciones nacionales” (Reggiani, 2014, p. 52).

La educación física es una disciplina que el Estado está en la obligación de ofrecer a los ciudadanos [...] y [...] un medio indispensable para el avance biológico y para la renovación constante de nuestras fuerzas. [...] Necesitamos grandes recursos para que esta educación llegue a todos los niveles como una verdadera conciencia de que con ello estamos librando una lucha por la mejor de las riquezas que poseemos. (“Congreso Panamericano de Educación Física”, 17 de mayo de 1965, p. 10)

Además de referentes de la estatalidad educativa colombiana, la apertura del evento panamericano contó con la presencia de importantes expertos nacionales e internacionales vinculados con la especialidad. Entre ellos se destacaron el reconocido profesor argentino Enrique Carlos Romero Brest (Saraví, 2014), que estuvo en calidad de presidente del Comité de Planificación de los Congresos Panamericanos de Educación Física, el norteamericano Dr. Carl A. Troester, secretario general de la cada vez más importante International Council for Health, Physical Education and Recreation (ICHPER) (Hircock, 1988; Stein, 1995), y el profesor Héctor José Barovero, director de la Dirección Nacional de Educación Física, Deportes y Recreación de la Argentina (Levoratti, 2020), quien habló en nombre de los delegados extranjeros (“IV Congreso Panamericano de Educación Física. El Ministro...”, 18 de mayo de 1965) (figura 1).



Figura 1.

Inauguración del Cuarto Congreso Panamericano de Educación Física

Fuente: “IV Congreso Panamericano de Educación Física. El Ministro...” (18 de mayo de 1965, p. 8).

Entre los cuatrocientos asistentes al Congreso hubo delegaciones de diferentes países. Perú, fue “la delegación visitante más numerosa, [con] 45 profesores; Panamá, con 19; Ecuador, 2; Venezuela, 6; Uruguay, 2; Argentina, 3; México 1; Estados Unidos, 3; Chile, 1; El Salvador, 16; Canadá, 3, y Colombia con cerca de 250 profesores” (“Congreso Panamericano de Educación Física...”, 17 de mayo de 1965, p. 21). La mayoría de los interesados fueron docentes de educación física, aunque también participaron médicos deportólogos, docentes o maestros, o exdeportistas.

La organización del Congreso, las propuestas de las comisiones, los temas tratados y las ponencias presentadas nos brindan indicios sobre cuáles fueron las definiciones centrales de la especialidad, los conceptos utilizados, así como las preocupaciones y las tensiones en el interior de la disciplina y las disputas sobre varios significados vinculados con la educación física, el deporte escolar, la recreación, las actividades lúdicas, la pedagogía o la salud (Scharagrodsky, 2020).

En el Congreso funcionaron seis comisiones de trabajo que focalizaron la atención en los “aspectos cualitativos en el planteamiento de la educación física”, los “aspectos cuantitativos en el planteamiento de la educación física”, “la educación física y sus relaciones con el deporte”, el “empleo de los medios de comunicación de masas (radio, televisión, prensa, etc.) en el deporte”, la “función de la universidad en el desarrollo de la educación física” y los “organismos panamericanos de la educación física” (“Congreso Panamericano de Educación Física”, 17 de mayo de 1965, p. 10).

En dichas comisiones se identificaron algunos conceptos centrales compartidos por varias ponencias. Es posible clasificarlos en dos grandes grupos de saberes interrelacionados —aunque no siempre armónicamente— entre sí. Uno estuvo vinculado con el registro anatómico, morfológico y fisiológico del cuerpo en movimiento, y el otro con el registro pedagógico y didáctico de la clase de educación física.

El primero tuvo como aliado a uno de los significantes vacíos³ más importantes a la hora de legitimar la educación física y las demás propuestas de educación corporal (actividades recreativas, paseos, caminatas, campamentos, deportes, gimnasias, juegos, etc.): la salud. Aún en los años sesenta, para muchas de las ponencias el discurso científico

3 Con el uso de la categoría *significante vacío* “hacemos referencia a ciertos términos que son objeto de una lucha ideológica muy fuerte en la sociedad; por ello, estos términos van a tender a ser significantes tendencialmente vacíos —nunca totalmente vacíos— por el hecho de que dada la pluralidad de conflictos que ocurren alrededor de ellos no pueden ser fijados a una única articulación discursiva. Y justamente, en el hecho de las disputas que suscitan entorno a ellos, reside esa potencialidad y capacidad de interpelación. [...] el vaciamiento parcial habla de la potencia de un significante que logra absorber a otros, se vacía parcialmente al mismo tiempo que incorpora sentidos y significaciones que lo exceden [...]” (Southwell, 2018, p. 79).

proveniente de la biomedicina seguía teniendo un peso epistemológico muy importante a la hora de validar y justificar a la disciplina y su importancia, así como la existencia del profesor de educación física o las beneficiosas políticas deportivas y recreativas estatales o privadas.

De esta manera, varias ponencias hicieron alusión a la necesidad de conocer “los recursos morfológicos y fisiológicos” para enseñar correctamente en una clase de educación física. Los recursos morfológicos estuvieron vinculados con el conocimiento de “las partes del cuerpo humano que permiten obtener ventaja mediante las acciones mecánicas de las extremidades con correcciones ventajosas en las ejecuciones de los ejercicios que [se] practican”. Los recursos fisiológicos aludían a “los elementos que sirven de combustión o energía para la locomoción del mecanismo; estos elementos son: salud, impulsión, velocidad, resistencia y fuerza”. En este contexto, la educación física debía “ser orientada por los principios anatomo-fisiológicos” y “necesita de una noción precisa de lo que representa para el organismo el ejercicio” (Ariza, 1965, pp. 1-2). Otros trabajos insistieron en que “educar físicamente al hombre sería enseñarle cuanto encierra la anatomía, la fisiología y la higiene” (Pilar, 1965, p. 1), por lo que el objetivo central de la educación física es “fortalecer y dar flexibilidad al cuerpo por medio de ciertos ejercicios. [...] a través de actividades acuáticas, campamentos, danzas gimnásticas, deportes de conjunto, deportes individuales, excursiones, gimnasias y juegos organizados” (Vásquez-Restrepo, 1965, p. 1).

Al igual que en anteriores congresos panamericanos, los debates sobre los test de evaluación como las “hojas de vida o ficha físico-deportiva del educando” (Cortés, 1965, pp. 3-5) y los instrumentos de medición de ciertas funciones como la respiración y la ventilación pulmonar (Vásquez-Rodríguez, 1965, pp. 1-2; 13) estuvieron muy presentes. También fueron recurrentes las ponencias sobre el desarrollo de determinadas capacidades corporales como “la fuerza, la agilidad, la velocidad, la resistencia y la coordinación” con el fin de “llegar a una planificación científica de la educación física nacional y continental” (Lazarte, 1965, pp. 2-3). En muchos casos, las propuestas de test de evaluación motora (suspensión en barra, abdominales, flexiones, salto en largo sin impulso, carrera de cincuenta yardas, lanzamiento de pelota de *softball*, etc.), como en décadas anteriores, estuvieron saturadas de índices y medidas que en su propia constitución terminaron por naturalizar y esencializar funciones, características y atributos en las niñas y en las mujeres, y también en los niños y varones (Scott, 2011). Este hecho posibilitó compulsivamente el acceso —y, al mismo tiempo, la restricción— a ciertas prácticas gímnicas o deportivas de acuerdo al sexo. Inclusive, más allá de los test, algunas ponencias plantearon explícitamente la transmisión de un régimen sexual

tradicional y conservador, al insistir en que la educación física debía “enseñar y laborar en pro de la moral sexual con miras a enaltecer la continencia en uno y otro sexo” (Alegre, 1965, p. 1).

El registro pedagógico y didáctico se articuló con el biomédico, aunque mantuvo cierta especificidad y autonomía frente a las categorías teóricas utilizadas para justificar la acción del profesor o profesora de educación física. Todo un conjunto de enunciados, principios, axiomas y conceptos intentaron organizar una adecuada, organizada y beneficiosa clase de educación física. De esta manera, varias ponencias insistieron en la necesidad de que “la educación física debe apoyarse a la vez en la ciencia y en la pedagogía” (Vásquez-Restrepo, 1965, p. 4). Mientras la ciencia estuvo representada por el saber biomédico verificable, medible y observable (anatomía, fisiología, endocrinología, antropometría, etc.), el saber pedagógico y didáctico hizo alusión a nuevas formas de pensar la infancia o la relación pedagógica y rechazó aquella vieja tradición educativa de pensar al niño como un pequeño adulto. Este tipo de reflexión, en el campo de la educación física, podía generar graves inconvenientes: “Un peligro grave que debe ser evitado por los adolescentes y por los jóvenes [...] es la especialización prematura o excesiva”. Este tipo de conceptos se articularon con algunas sugerencias pedagógicas como: “procure no ridiculizar a los jugadores” o “la actitud del maestro debe ser alegre, simpática y comprensiva” (Vásquez-Restrepo, 1965, pp. 7; 17-18). En este contexto, algunos trabajos pensaron una nueva educación física:

La nueva educación física se preocupa en primer término en proporcionar formas de recreo sanas e higiénicas. Trata de dar el máximo de ocasiones para la práctica de la buena ciudadanía, el espíritu deportivo y la facultad de conducir las masas. Procura estructurar su programa sobre la natural tendencia del niño al juego. (Arévalo, 1965, p. 11)

Este tipo de reflexiones, aunque no fueron mayoritarias, identificaron una *vieja educación física*, cuestionada en múltiples aspectos y dimensiones. Por ejemplo, se objetaba una cierta estereotipación de la disciplina:

La educación física moderna se separa de las ideas antiguas, antes se creía que los únicos que podían hacer ejercicios eran gordos para adelgazar y los delgados para adquirir musculatura; ahora la concepción moderna es la de que todos debemos practicar la Educación Física, tanto grandes, como chicos, gordos como delgados porque la Educación Física conserva la salud y temple el carácter. (Pilar, 1965, p. 1)

La vieja tradición pedagógico-didáctica de la disciplina, vinculada a ciertos estilos de enseñanza (más tradicionales y comandados), a la exclusión de ciertos grupos (los despectivamente denominados “menos dotados”) y a determinadas finalidades (solo físico-orgánicas) (Vigarello,

2005), también fue objetada por varias ponencias. La consecuencia de esta antigua tradición era un hastío recurrente en los estudiantes de la disciplina: “Los alumnos no le dan la importancia que ella merece [la educación física] y [...] se fastidian con esta clase. Los educandos escuchan su clase de una manera pasiva, sin ninguna actividad, faltos de ánimo y sin ninguna fuerza” (Arévalo, 1965, p. 1). Algunas ponencias llegaron a asociar la clase de educación física con los castigos: “la mala interpretación y el uso de la educación física ha sido suficiente para que en la escuela, casi siempre, el niño conozca a la gimnasia (como) una de las mejores formas de castigo [...]” (Roa, 1965, p. 4). Incluso se llegó a mencionar la opinión de los estudiantes de una institución educativa sobre dicha disciplina con el fin de cuestionar ciertas tradiciones disciplinares violentas y obsoletas:

Razón tenían los alumnos del curso primero de bachillerato de cierto colegio cuando al preguntarles, ¿qué entienden por Educación Física?, ¿para qué creen que sirve su práctica? [...]; manifestaron: “educación física son los ejercicios; su práctica sirve para tener fuerza, para ser machos y para prepararnos para el cuartel”; otros respondieron: “la practicamos con los brazos arriba, a los costados o las manos sobre la cabeza por largos ratos, cuando nos castigaban por no llevar la lección o por cualquiera otra falta, diciéndonos: haciendo gimnasia las van a pagar; otro buen número se abstuvo de opinar” (Roa, 1965, p. 4). [...] hoy en día no les gusta esa materia sobre todo a los alumnos de secundaria. (Pilar, 1965, pp. 1-2)

Frente a este panorama, que incluyó la negativa percepción de los padres sobre la clase de educación física como sinónimo de “pérdida de tiempo” (Arévalo, 1965, p. 10), varios expositores plantearon la necesidad de cambiar la mentalidad del profesor y de incorporar, además del desarrollo orgánico, el placer: “es necesario añadir que la práctica (juegos, flexiones deportes, etc.) sea acompañada del placer”, ya que “constituye para la niñez el más notable excitante de la energía vital y el estimulante más activo para hacerlo perseverar en el ejercicio” (Vásquez-Restrepo, 1965, p. 7). Otras ponencias exaltaron la necesidad de un clima de alegría, ya que “el trabajo asociado al sentimiento de disgusto contraría la acción fisiológica favorable, mientras que los ejercicios físicos que despiertan sentimientos de alegría tendrán la mayor utilidad fisiológica” (Chaves, 1965, p. 2).

Para lograr dicho escenario educativo, varios trabajos focalizaron la atención en la importancia del juego en el niño: “el juego es para el niño la propia vida, sin la cual todo lo demás se puede echar a perder” (Arévalo, 1965, pp. 5-6) o “la emancipación del alumno se manifiesta en el juego” (Chaves, 1965, p. 3). También se pensó en fomentar actividades recreativas, pues, con ello “se acabará la apatía, la tristeza y se obtendrá más alegría, energía de trabajo, se formarán espíritus optimistas y cola-

boradores” (Bravo, 1965, p. 1). Por último, la forma de problematizar el deporte en una clase de educación física para algunas ponencias fue clave: “adoptar el deporte como medio y no como fin”, ya que “en sí mismo el deporte no es malo. El deporte en relación directa con la educación física es un servidor excelente cuando se sabe utilizar metódicamente” (Arévalo, 1965, pp. 7, 9). Este tipo de reflexiones estuvieron vinculadas, en parte, con el proceso de consolidación y consumo de ciertos deportes en dicho periodo en el contexto social más amplio, así como por las tensiones que se generaron entre diferentes actores sociales (Quitián, 2013).

Muchos de estos cambios pedagógico-didácticos propuestos debían realizarse desde enfoques racionales e integrales —con cierto tono tecnocrático— (Romero y Pérez, 1965, pp. 45-52), a partir de “planeamientos racionales de la educación física [...] con etapas: diagnóstico, programación, ejecución y evaluación” (Fernández, 1965, p. 7), y capacitaciones a los encargados de dictar las clases de educación física, ya que, en muchos casos, “se ha vuelto costumbre en nuestro medio que todo jugador de fútbol sea contratado en los colegios particulares como profesor de educación sin ninguna garantía para sus alumnos [...]” (Ariza, 1965, p. 2). O “muchos de nuestros maestros y agentes de policía habilitados de profesores de Educación Física, muy poco o nada conocen de aquello que van a enseñar” (Roa, 1965, p. 3). Frente a ello, algunas ponencias señalaron cómo parte del imaginario educativo percibía y se refería al profesor de educación física con una importante cantidad de apodosos francamente despectivos: “maromero, el profesor mediamateria, el profesorcito, el profesor del ‘atención fir’” (Roa, 1965, p. 7). Estas representaciones debían ser modificadas aumentando el presupuesto público y centrando la atención en una adecuada y más fundamentada y racional capacitación producida en las instituciones vinculadas a la especialidad y en las escuelas de formación de maestros normalistas. Cabe aclarar que muchas de estas reflexiones estuvieron atravesadas por principios religiosos que reivindicaron la formación del cuerpo y del alma: “el alma y el cuerpo trabajan constantemente [...]” (Vásquez-Restrepo, 1965, pp. 11, 16), y que retoman el deporte como “una escuela de personalidad y [...] un valor de primer orden para el ejercicio de las virtudes (Juan XXIII)” cristianas (Andrade, 1965, p. 3). Vale decir, una educación física al “servicio del Estado y en defensa de Dios y de la Patria” (Roa, 1965, p. 7). Entre las conclusiones a las que arribaron las seis comisiones de trabajo se insistió muy especialmente en la importancia del planeamiento educativo como modelo a seguir, la adopción de una ficha médica nacional, la concreción de un programa de educación física femenino y la organización de cursos de actualización y perfeccionamiento con el fin de mejorar la función docente y la enseñanza de los deportes dentro y fuera de las instituciones educativas.

El Congreso: expertos y espacios

El Congreso no solo puso en circulación un conjunto de saberes y enfoques que fueron definiendo una determinada forma de conceptualizar la educación física, los deportes, los juegos, el profesor de educación, sus diferentes finalidades o un tipo de relación pedagógica, sino que también visibilizó y, en parte, legitimó un grupo de expertos con derecho autorizado a producir sentidos y significados socialmente aceptados sobre la especialidad. Vale decir, el Congreso se convirtió en un espacio en el que un grupo heterogéneo de expertos de diferentes países, con distintas trayectorias, reclamaron la autoridad epistémica de la especialidad y, de alguna manera, se convirtieron en especialistas en el manejo de la palabra escrita (Bourdieu, 1985), así como en la referencia principal acerca de cómo, cuándo, dónde y por qué moverse o ejercitarse. La legitimidad y aceptación de algunos expertos por encima de otros se produjo dentro del campo disciplinar a partir de la posición, visibilidad y función que varios de ellos tuvieron en el congreso, ya sea como expositores centrales, organizadores principales, productores y difusores de manuales o responsables de cursos de formación ofrecidos al resto de los asistentes durante el evento (figura 2).

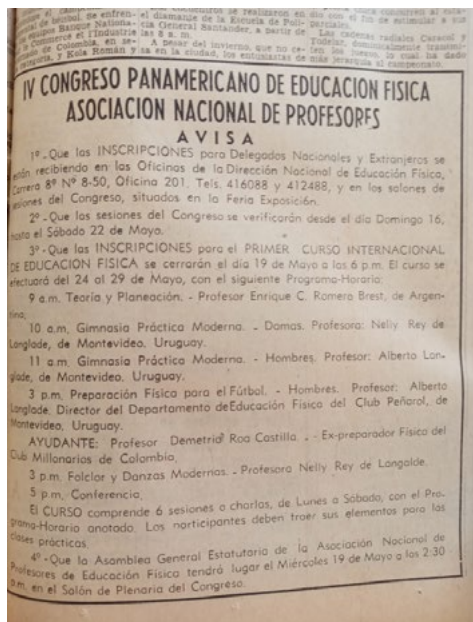


Figura 2.

Curso Internacional de Educación Física. Asociación Nacional de Profesores

Fuente: "IV Congreso Panamericano de Educación Física" (16 de mayo de 1965, p. 19).

En este contexto, entre los especialistas colombianos vinculados a la organización del evento se destacaron los profesores Ángel Humberto Vaca Hernández (presidente del Congreso), Alberto Gómez Moreno (vicepresidente), Jorge Zabala (secretario adjunto), Martha Moncada Arias (secretaria de actas), Hernando Navarrete (secretario de relaciones públicas), entre otros (Bernal, 2004). Algunos de ellos contaban con una trayectoria altamente calificada en la especialidad y otros con fuertes vínculos con la Asociación Colombiana de Profesores de Educación Física. Otros profesores colombianos se destacaron por sus ponencias como, por ejemplo, Hugo Gentil Villota, quien expuso sobre “la educación física y el planeamiento integral”, Melva Vásquez Restrepo, quien tematizó la “educación física y sus relaciones con el deporte”, Yolanda Andrade Urresta, quien debatió la “influencia de los medios de comunicación de masas sobre el deporte”, Crisanto Porfirio Roa, quien presentó el asunto de “la educación física en la enseñanza primaria y secundaria”, o Aquiles Colón García, quien —proveniente de la Universidad de Córdoba— expuso sobre la “función de la universidad en el desarrollo de la educación física”.

Entre los expertos extranjeros se destacaron, además de los ya mencionados, Carl A. Troester por Estados Unidos y Enrique Carlos Romero Brest por Argentina, así como los trabajos de los peruanos Alegre Velarde, Alberto Cajas, Jorge Philipps Lazarte y Zacarías Vásquez Rodríguez, quienes expusieron sobre “moral sexual” y “cooperación internacional”; “organismos panamericanos”; “evaluación de aptitudes físicas del escolar americano” y “respiraciones voluntarias y ejercicios respiratorios” respectivamente. También sobresalieron los trabajos del reconocido —y controvertido— Dr. mexicano David Ferriz, quien expuso sobre “gimnasia psico-física”, entre otros. Asimismo, participaron referentes de la especialidad como

el Dr. Paul Hunsicker, Director del Departamento de Educación Física de la Universidad de Michigan, el Dr. Armando Seidler, Director del Departamento de Educación Física de la Universidad de Nuevo México, David Carrasco, representante de los programas de Educación Física de la Universidad de Springfield College, y Eduardo Baca, representante del AAHPER, quien actualmente dirige los Cuerpos de Paz (Educación Física) en Venezuela. (“Se inaugura el IV Congreso Panamericano de Educación Física”, 17 de mayo de 1965, p. 10)

También tuvieron un lugar en la mesa directiva del congreso referentes como Sabio Ríos, por Perú, Carlos Pretelt, por Panamá, Armando Fernández Silveira, por Uruguay, y Luis Caicedo, por Venezuela. Muchos de ellos estuvieron vinculados con espacios educativos —públicos y privados—, con reconocidas instituciones deportivas, con proyectos recreativos regionales, con el mundo del entrenamiento deportivo de alto rendimiento y, unos pocos, con la gestión de políticas deportivas nacionales en sus

respectivos países, con la docencia en centros de formación de profesores de nivel terciario o universitario de la especialidad o con la producción de manuales y textos específicos.

Pero el Congreso no solo puso en circulación, produjo, distribuyó y transmitió ciertos saberes socialmente autorizados y legitimados por determinados grupos de expertos, sino que dicho proceso sucedió en espacios particulares, los cuales suscitaron determinados efectos sobre los asistentes y, también, sobre la sociedad civil bogotana. En este sentido, pensamos los lugares y las edificaciones arquitectónicas donde se desarrolló el congreso no solo como soportes materiales con ciertas formas, tamaños, relieves, colores y funciones, sino también como dispositivos que fabricaron, difundieron y propagaron representaciones, metáforas, metonimias, sentidos y significados sociales, culturales, ideológicos, morales, sexuales, estéticos, éticos y políticos (Lefebvre, 2013; Massey, 2005) que excedieron al evento panamericano. Asimismo, la organización espacial donde aconteció el evento estuvo atravesada por ciertas lógicas de significación. De alguna manera, los lugares elegidos por la organización del evento, en sí mismos, devinieron en artefactos pedagógicos (Viñao, 2021) en donde los cuerpos tuvieron una participación central, ya que se convirtieron en el *locus* donde se proyectaron ciertos significados y no otros.

En este contexto, la elección de los lugares donde transitar el congreso, presentar las ponencias, discutir ciertos temas, realizar determinadas demandas, celebrar el evento, fabricar espacios de sociabilidad o mostrar ciertos espectáculos corporales no fue una cuestión, menor, fútil, neutral o desinteresada, sino, más bien, todo lo contrario. La selección de ciertos lugares implicó una apuesta político-pedagógica sobre cómo visibilizar los cuerpos educados y su importancia pública, los géneros y las sexualidades de los estudiantes, los movimientos y posturas, las reglas de apariencia y de etiqueta, y las proxemias y usos correctos del espacio físico (Scharagrodsky, 2019).

Los organizadores del Cuarto Congreso Panamericano de Educación Física seleccionaron varios lugares donde desarrollar y vivir el evento. Entre ellos, se destacaron los pabellones de la famosa Feria Exposición Internacional, el prestigioso Teatro Colón y la histórica plaza de Bolívar.

En los pabellones de la Feria de Exposición Internacional se realizaron las sesiones de apertura y clausura, se presentaron las ponencias y se discutieron los ejes centrales planteados por los organizadores. Este lugar, de enormes dimensiones —creado en 1954 como un espacio para realizar eventos locales, regionales, nacionales e internacionales con finalidades sociales, culturales o empresariales—, cobijó a los asistentes al congreso. Uno de los pabellones fue especialmente preparado para alojar a los cuatrocientos interesados. El decorado del pabellón donde se realizó

la apertura y la clausura incluyó banderas de los países participantes, cartelera alusiva al congreso, tarimas ubicadas por encima del piso del salón para los oradores principales, micrófonos para resaltar el tono de aquellos que fueron escogidos para hablar y una típica formación de sillas en forma de cuadrícula —que simulaba un clásico salón de clases—. Este formato se multiplicó para cobijar a las seis comisiones de trabajo. De alguna manera, esta organización espacial estableció un adentro (del Congreso) y un afuera, y recordó la importancia de establecer un salón como espacio de intercambio de saberes y también de sociabilidad entre los y las participantes (figura 3).



Figura 3.

Inauguración del IV Congreso Panamericano de Educación Física

Fuente: "IV Congreso Panamericano de Educación Física. El Ministro..." (18 de mayo de 1965, p. 8).

Pero fueron los otros dos espacios elegidos los que proyectaron y fabricaron sentidos que contribuyeron al proceso de legitimación de la especialidad y brindaron mayores cuotas de visibilidad, poder y autoridad para actuar en y sobre el espacio público.

En el imponente Teatro Colón —emblema de la alta cultura, en estrecha relación con la clase alta bogotana—, inaugurado en 1892, frente a un numeroso público, se realizó una gran presentación con innumerables

danzas representativas de los diferentes países americanos participantes. El festival, al cual asistieron autoridades nacionales, estuvo cuidadosamente organizado y ensayado durante varios meses de antelación en los espacios destinados a la educación física escolar. Distintas alumnas y alumnos del liceo femenino Antonia Santos, del colegio de bachillerato de la Cruz Roja, de las facultades de la Universidad Pedagógica Nacional, entre otras instituciones educativas, interpretaron bailes típicos regionales como el bambuco, el baile mexicano las chapanecas, el galerón llanero y el huainito boliviano, la samba brasileña, el tamborito panameño, la cueca chilena, el chepe y maría guatemalteco, el joropo venezolano, el pericón argentino, el huaino peruano y típicas danzas texanas. Todos los grupos estuvieron preparados con una lujosa vestimenta, la cual fue gestionada y finalmente ofrecida por los diferentes agregados culturales de las embajadas de los países participantes. Este acto fue objeto de atención de varios medios de prensa: las alumnas que interpretarán “el baile mexicano, ‘Las Chapanecas’ [...] lucirán falda de seda muy amplia bordada, y [un] original adorno de cabeza”; “el baile típico de Bolivia será una de las mayores atracciones, ya que sus vestidos de gran lujo llevan falda con galones brillantes, manto de satín, los hombres con monteras y las mujeres gran sombrero” (“Hoy será inaugurado el IV Congreso Panamericano de Educación Física”, 17 de mayo de 1965, p. 2B). Por último, el cierre estuvo acompañado por música, que reforzó el tono identitario que se proyectó para este evento: “Aires de mi tierra”, “Espumas” y, como cierre del festival, el “Bunde tolimense”. En este particular espacio, donde no siempre la cultura folclórica autóctona fue bien considerada, el espectáculo musical y corporal organizado reivindicó las identidades y culturas nacionales, y, al mismo tiempo, la hermandad panamericana, al rescatar positivamente los diferentes estilos musicales de cada uno de los países participantes. Cabe señalar que muchos de los profesores que prepararon dichas expresiones dancísticas habían sido formados en el INEF y, luego, en la Universidad Pedagógica Nacional, en donde la formación en danza era primordial. Entre las profesoras, se destacó de manera especial Ana María Chávez.

Pero fue la plaza de Bolívar el lugar más potente en términos simbólicos a la hora de visibilizar el congreso y sus múltiples posibilidades políticas. Mientras la feria o el Teatro Colón se configuraron como espacios cerrados —en donde lo discutido y lo mostrado fue solo transitado, visto y experimentado por los propios asistentes—, la plaza de Bolívar fue el lugar donde el mensaje a transmitir por los organizadores del evento se hizo deliberadamente público, al punto que fue retomado y amplificado por varios medios de prensa bogotanos. Para difundir ciertos mensajes sobre el cuerpo, la salud, la nación, la identidad, los roles de género y el sentido de pertenencia, se elaboró un cuidado, estudiado y masivo espectáculo corporal que incluyó alumnos y alumnas de escuela ataviados, de acuerdo

a su género, con una típica vestimenta colombiana, quienes realizaron, en forma uniforme, simétrica y ordenada, movimientos del folclore y de danzas típicamente colombianas. La puesta en escena, con más de dos mil quinientos estudiantes, se articuló con la implantación de un escenario ubicado estratégicamente en la entrada del Capitolio Nacional (figura 4). El periódico bogotano *El Espectador* acompañó con imágenes fotográficas la majestuosa escena y mencionó lo siguiente:

Imponente fue el espectáculo que presentaba la plaza de Bolívar en las horas de la mañana de ayer, cuando se reunieron dos mil quinientos alumnos de diferentes escuelas del Distrito, en un homenaje a los asistentes al IV Congreso Panamericano de Educación Física. Los escolares, una vez que formaron en el centro de la plaza, iniciaron la interpretación de bellas danzas de folclor colombiano, siendo aplaudidos por la tribuna de honor que se encontraba instalada en el atrio del Capitolio Nacional. En la bella revista tomaron parte niños y niñas, quienes dieron muestras del amor que sienten por el folclor colombiano y la forma como sus profesores se lo han hecho sentir. (“El Congreso Panamericano de Educación Física. Imponentes...”, 21 de mayo de 1965, p. 1C)



Figura 4.
Imponentes actos en Bogotá

Fuente: “El Congreso Panamericano de Educación Física. Imponentes...” (21 de mayo de 1965, p. 1C).

Realizar un espectáculo corporal de tan alta visibilidad pública frente a autoridades nacionales fue una apuesta político-pedagógica de parte de los organizadores, cuyo fin fue mostrar la importante tarea de los docentes de educación física y su contribución a la reafirmación de la colombianidad

a través de las danzas nativas. Esta arbitraria operación amorosa que proyectó una determinada política afectiva (Ahmed, 2015) se realizó en el lugar con mayor densidad política de Colombia, frente al Capitolio Nacional, el Palacio de Justicia, la Catedral Basílica Metropolitana, la Casa del Cabildo Eclesiástico, la Capilla del Sagrario, el Palacio Arzobispal, la Alcaldía y el Colegio Mayor de San Bartolomé. La mega demostración frente a los actores centrales de la vida política, cultural y religiosa colombiana también buscó materializar positivamente las demandas de muchas de las ponencias colombianas del congreso: mayor presupuesto estatal, mejoras en la implementación de políticas activas vinculadas al deporte, aumento del apoyo económico para formar profesores de educación física, mayor inversión en infraestructura deportiva, abrir más cupos de la especialidad en escuelas primarias colombianas, entre otros reclamos, en un contexto en el que las reformas de los sistemas educativos latinoamericanos en los años sesenta pusieron el foco “en la idea de más escuelas y más niños escolarizados” con el fin de “garantizar la igualdad de oportunidades. Pese a que este último objetivo estuvo lejos de cumplirse, el ciclo de reformas educativas (latinoamericanas) de los sesenta constituyó un periodo de fuerte expansión de la educación primera [...]” (Suasnábar, 2017, p. 117). Se trataba de expandir la escuela sinónimo de “mejora educativa”, al decir de Martínez (2004). En cualquier caso, el uso político-pedagógico de los espacios fue central para demandar a los Estados mayores cargos, mejores políticas y más presupuesto para la disciplina educativa y deportiva. Como señala Malpas, “el lugar proporciona el marco dentro del cual comprendemos cualquier forma de aparición” (2015, pp. 209-210) y los pabellones de la Feria Internacional, el Teatro Colón y la Plaza de Bolívar no fueron simples adornos o lugares asépticos, sino que proyectaron, junto con los espectáculos corporales, demandas, reclamos y formas de pensar y conceptualizar los cuerpos en movimiento que fueron más allá de un simple registro orgánico, fisiológico o sanitario.

Conclusiones

El Cuarto Congreso Panamericano de Educación Física realizado en Bogotá a mediados de los años sesenta fue un evento internacional que mostró el estado —y el proceso— de construcción de poder y autoridad de una comunidad con lazos transnacionales, especializada en el arte de educar y curar a los cuerpos en movimiento. Los temas y propuestas abordados combinaron saberes biomédicos y pedagógico-didácticos, y se convirtieron en verdaderas grillas interpretativas acerca de cómo entender y conceptualizar la educación física, la salud, la relación pedagógica, la infancia, el deporte o los juegos. La operación hermenéutica mantuvo la histórica preocupación orgánica sobre el cuerpo, pero, al mismo tiempo,

incorporó voces disonantes sobre la tradición de la disciplina tanto en lo referido al estilo de enseñanza como a los modos de aprendizaje de los y las estudiantes. Para lograr verdaderos cambios en la clase y en la acción de los profesores de educación física, emergieron con fuerza el acento en ciertos tópicos como la importancia del juego, el placer, la alegría, y en los deportes como medios educativos.

Pero el Congreso no solo puso en circulación un conjunto de saberes y enfoques que fueron estableciendo una particular forma de conceptualizar la educación física, los deportes, los juegos, el profesor de educación o la autoridad pedagógica, sino que también visibilizó y, en parte, legitimó un grupo de expertos que, como portador de ciertos saberes y técnicas, influyó tanto en el sistema educativo formal como en las estructuras gubernamentales vinculadas con la cultura física, y formuló soluciones a problemas que solo dicho grupo estaría en condiciones de resolver. Este proceso de legitimación de la especialidad condensó ciertas figuras: los expertos de la disciplina que definieron lentamente desde el Estado las competencias y el control institucionalizado de la propia ocupación. Varios de los especialistas colombianos (Ángel Humberto Vaca Hernández, Alberto Gómez Moreno, Jorge Zabala, Martha Moncada Arias, etc.) y extranjeros (Carl Troester, Enrique Carlos Romero Brest, Alberto Cajas, Paul Hunsicker, Sabio Ríos, Carlos Pretelt, Alberto Langlade, Nelly Rey de Langlade, etc.) tuvieron una trayectoria académica central en la educación física de sus respectivos países, produjeron material de consulta específico, difundieron y tradujeron bibliografía extranjera, crearon o consolidaron centros de formación en la especialidad y, en muchos casos, participaron en la planificación de las políticas deportivas regionales o nacionales.

Por último, los organizadores del congreso comprendieron rápidamente la importancia de los espacios físicos como dispositivos capaces de proyectar simbólicamente escenas corporales de gran significación para los Estados modernos que ponderan la salud individual y social, el sentido de pertenencia (tanto nacional como panamericano), cierto tipo de identidad o la transmisión de determinados roles de género. Estos sentidos y significados contribuyeron al proceso de legitimación de este particular grupo ocupacional al brindarle mayores cuotas de autoridad e influencia en el Estado y otras agencias para actuar en y sobre el espacio público. Al reclamar, visibilizar y demandar más educación física y prácticas deportivas, constituyeron ellos mismos un grupo de especialistas autorizados y, a la vez, fueron demandados por diversas instituciones educativas y deportivas.

En síntesis, el congreso cartografió un proceso de consolidación de un grupo ocupacional que se inició muy lentamente en la primera mitad del siglo xx, pero que en su segunda mitad comenzó a tener un papel no menor en la educación, gestión, administración y regulación de los cuerpos y de las poblaciones de los estados latinoamericanos modernos.

Referencias

- Ahmed, S. (2015). *La política cultural de las emociones*. Programa Universitario de Estudios de Género.
- Alegre, M. (1965). Documento de trabajo n.º 22-10. En *Memorias del IV Congreso Panamericano de Educación Física* (p. 1). s/d.
- Andrade, Y. (1965). Documento de trabajo n.º 34-21. En *Memorias del IV Congreso Panamericano de Educación Física* (pp. 1-8). s/d.
- Arata, N. y Pineau, P. (Coords.). (2019). *Latinoamérica: la educación y su historia. Nuevos enfoques para su debate y enseñanza*. Universidad de Buenos Aires.
- Arévalo, E. (1965). Documento de trabajo n.º 33-20. En *Memorias del IV Congreso Panamericano de Educación Física* (pp. 1-13). s/d.
- Ariza, J. (1965). Documento de trabajo n.º 30-17. En *Memorias del IV Congreso Panamericano de Educación Física* (pp. 1-4). s/d.
- Bernal, R. (2004). Vidas meritorias de la Facultad de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Lúdica Pedagógica*, 1(9), 115-127. <https://doi.org/10.17227/ludica.num9-7629>
- Bourdieu, P. (1985). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Akal.
- Bravo, O. (1965). Documento de trabajo n.º 35-22. En *Memorias del IV Congreso Panamericano de Educación Física* (pp. 1-5). s/d.
- Chaves, R. (1965). Documento de trabajo n.º 39-26. En *Memorias del IV Congreso Panamericano de Educación Física* (pp. 1-4). s/d.
- Comisión Nacional de Educación Física. (1950). *Informe del III Congreso Panamericano de Educación Física*. Comisión Nacional de Educación Física (CNEF).
- Congreso Panamericano de Educación Física. (17 de mayo de 1965). *El Tiempo*, p. 21.
- Cortés, L. (1965). Documento de trabajo n.º 40-27. En *Memorias del IV Congreso Panamericano de Educación Física* (pp. 1-6). s/d.
- Diario Oficial*. República de Colombia. (1964). Año CI, No. 31526, pp. 393-394.
- Dogliotti, P. (2015). *Educación del cuerpo y discursividades en torno a la formación en educación física en Uruguay (1874-1948)*. Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC-Udelar).
- El Congreso Panamericano de Educación Física. Imponentes Actos en Bogotá. (21 de mayo de 1965). *El Espectador*, p. 1C.
- Escobar A. (1996). *La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Norma.
- Fernández, A. (1965). IV Congreso Panamericano de Educación Física.

Orienta. *Publicación de la Asociación de Profesores de Educación Física del Uruguay*, 5(12), 7-10.

Gómez, A. y Parra, L. (1986). *Cincuenta años de oro de la historia de la educación física en Colombia como profesión (1936-1980)*. Universidad Central.

González, B. y Andermann, J. (2006). Introducción. En B. González y J. Andermann (eds.), *Galerías del progreso. Museos, exposiciones y cultura visual en América Latina* (pp. 7-25). Beatriz Viterbo.

Herrera, C. (1999). Las prácticas corporales y la educación física en la escuela primaria en Colombia entre 1870 y 1913. *Revista Lúdica Pedagógica*, (4). <https://doi.org/10.17227/ludica.num4-2745>

Herrera, C. (2011). Educación física y biopolítica: Un asunto de género en la escuela colombiana. En P. Scharagrodsky (comp.), *La invención del homo gymnasticus. Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en occidente* (pp. 497-527). Prometeo.

Herrera, C. (2012). *Escritos sobre el cuerpo en la escuela*. Kimpres.

Hircock, B. (1988). ICHPER's History. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 59(2), 73-94. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07303084.1988.10609696>

Hoy será Inaugurado el IV Congreso Panamericano de Educación Física. (17 de mayo de 1965). *El Espectador*, p. 2B.

IV Congreso Panamericano de Educación Física. El Ministro de Educación lo instaló ayer. (18 de mayo de 1965). *La República*, p. 8.

Lazarte, J. (1965). Documento de trabajo n.º 42-29. En *Memorias del IV Congreso Panamericano de Educación Física* (pp. 1-10). s/d.

Lefebvre, H. (2013). *La producción del espacio*. Capitán Swing.

Levoratti, A. (2020). La configuración de la Dirección Nacional de Educación Física, Deportes y Recreación de la República Argentina. Entre las problemáticas locales y los lineamientos internacionales (1963-1983). *Cuaderno Venezolano de Sociología*, 29(2), 110-129. <https://www.redalyc.org/journal/122/12264379006/html/>

Malpas, J. (2015). Pensar topográficamente: lugar, espacio y geografía. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 61(2), 199-229. <https://doi.org/10.5565/rev/dag.297>

Martínez, A. (2003). *Currículo y modernización*. Magisterio.

Martínez, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina*. Anthropos.

Massey, D. (2005). *For Space*. Sage.

Ministério da Educação e Saúde. (1945). *Anais Primeiro Congresso Panamericano de Educação Física* (v. I). Imprensa Nacional.

- Pilar, A. del. (1965). Documento de trabajo n.º 31-18. En *Memorias del IV Congreso Panamericano de Educación Física* (pp. 1-3). s/d.
- Qutián, D. (2013). Deporte y modernidad: caso Colombia. Del deporte en sociedad a la deportivización de la sociedad. *Revista Colombiana de Sociología*, 36(1), 19-42. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/39663/41640>
- Reggiani, A. (2014). Eugenesia y cultura física. Tres trayectorias históricas: Gran Bretaña, Francia y Argentina. En P. Scharagrodsky (coord.), *Miradas médicas sobre la cultura física en la Argentina 1880-1970* (pp. 17-58). Prometeo.
- Roa, C. (1965). Documento de trabajo n.º 38-25. En *Memorias del IV Congreso Panamericano de Educación Física* (pp. 1-8). s/d.
- Romero, E. y Perez, H. (1965). Documento de trabajo n.º 36-6. En *Memorias del IV Congreso Panamericano de Educación Física* (pp. 1-37). s/d.
- Saraví, J. (2014). *Historia de la educación física argentina*. Editorial del Zorzal.
- Scharagrodsky, P. (2019). Notas sobre los lugares en la Educación y la Educación Física, Argentina, finales del siglo XIX y principios del XX. *Revista Materiales para la Historia del Deporte*, (18), 73-87. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=arti&d=Jpr14609>
- Scharagrodsky, P. (2020). Especialistas, instituciones y propuestas vinculadas al saber y al hacer corporal: la Primera Conferencia de Profesores de Educación Física, Buenos Aires, 1942. *Resgate. Revista Interdisciplinaria de Cultura*, (28). <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/resgate/article/view/8660489/25726>
- Scharagrodsky, P. (2021). Cartografiando saberes, grupos ocupacionales, instituciones, agentes y redes. El caso del Segundo Congreso Panamericano de Educación Física, México, 1946. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 9(17), 118-142. <https://www.rmhe.somehi.de.org/index.php/revista/article/view/336>
- Scott, J. (2011). Género, ¿todavía una categoría útil para el análisis? *La Manzana de la Discordia*, 6(1), 95-101. https://manzanadiscordia.univalle.edu.co/index.php/la_manzana_de_la_discordia/article/view/1514
- Se inaugura el IV Congreso Panamericano de Educación Física. El Ministro de Educación asiste a la ceremonia. (17 de mayo de 1965). *La República*, p. 10.
- Secretaría de la Defensa Nacional. (1946). *Memoria oficial del II Congreso Panamericano de Educación Física*. Dirección Nacional de Educación Física y Enseñanza Premilitar.
- Southwell, M. (2018). Enunciación, interpelación y producción de políticas educativas recientes. Preguntas desde la teorización del populis-

mo. *Revista Fermentario*, 1(12), 70-88. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.12576/pr.12576.pdf

Stein, J. (1995). Carl A. Troester. In *Memoriam. Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 66(2), 4.

Suasnábar, C. (2017). Los ciclos de reforma educativa en América Latina: 1960, 1990 y 2000. *Revista Española de Educación Comparada*, (30), 112-135. doi:10.5944/reec.30.2017.19872

Vaca, Á. (1987). *Historia de la educación física colombiana a través de sus normas*. Universidad Pedagógica Nacional.

Vásquez-Restrepo, M. (1965). Documento de trabajo n.º 32-19. En *Memorias del IV Congreso Panamericano de Educación física* (pp. 1-18). s/d.

Vásquez-Rodríguez, Z. (1965). Documento de trabajo n.º 43-30. En *Memorias del IV Congreso Panamericano de Educación Física* (pp. 1-19). s/d.

Vigarelo, G. (2005). *Corregir el cuerpo*. Nueva Visión.

Viñao, A. (2021). El espacio escolar como objeto histórico: una trayectoria intelectual. *Historia y Memoria de la Educación*, (13), 21-48. doi:10.5944/hme.13.2021.27695