

Cuerpo, pedagogía y disciplina escolar en Cuba: dispositivos de control desde los discursos higienistas (1899 - 1958)

Yoel Cordoví Núñez



Resumen

Este artículo procura establecer los aportes de los discursos higienistas al tratamiento de las conductas escolares entre los años que median entre la oficialización de la primera ocupación militar estadounidense, el 1 de enero de 1899, y el triunfo de la revolución cubana en 1959. La estructura asumida responde a la delimitación contextual de tres momentos en el tratamiento pedagógico de las conductas escolares a partir de los referentes aportados por la ciencia higienista en sus diferentes tipologías: higiene física, higiene fisiológica e higiene mental.

Palabras clave: higiene, disciplina, conductas escolares, Cuba.



Body, education and school discipline in Cuba: control devices from the hygienists speeches (1899-1958)

Abstract

This article seeks to establish the contributions of hygienists speeches to treat behaviors among school years between the formalization of the first U.S. military occupation, on January 1, 1899, and the triumph of the Cuban revolution in 1959. The structure assumed meets the definition context of three moments in the pedagogical treatment of school behavior from the references provided by hygienist science in different types: physical hygiene, physiological hygiene and mental hygiene.

Keywords: hygiene, discipline, school behavior, Cuba.

Corpus, pédagogie et discipline scolaire à Cuba Dispositifs de contrôle depuis les discours hygiénistes (1899-1958)

Résumé

Cet article veut établir les contributions des discours hygiénistes au traitement du comportement scolaire des années qui comprennent la première occupation militaire des États-Unis, le 1^{er} janvier 1899, et le triomphe de la révolution cubaine en 1959. La structure assumée répond à la délimitation contextuelle de trois moments du traitement pédagogique du comportement scolaire à partir des références apportés par la science hygiéniste et ses typologies : hygiène physique, hygiène physiologique et hygiène mentale.

Mots clés : hygiène, discipline, comportement scolaire, Cuba.



En el decurso del siglo XIX, y particularmente en sus últimas tres décadas, las ciencias médicas y la higiene integraron los discursos científicos encargados de regular las representaciones sociales acerca de la corporalidad infantil. La distinción entre lo “normal” y “anormal”, lo “saludable” y “patológico” fue relacionando estos estados corporales y orgánicos con los comportamientos individuales y colectivos de la niñez, dentro y fuera del aula. El alcance profiláctico del higienismo ubicaba a esta disciplina en condiciones inmejorables para intervenir en los más amplios dominios públicos y privados de las actividades humanas.

La higiene escolar dejó de circunscribirse al ámbito de la profilaxis médico-sanitaria para incidir en el tratamiento de las conductas infantiles y, al mismo tiempo, generar discursos y regulaciones disciplinarias a partir de las representaciones construidas sobre la infancia en los diferentes contextos históricos.¹ ¿Cómo fueron concebidos los dispositivos de control escolar y social desde las diferentes ramas del higienismo durante la república? He aquí un problema esencial que pretende dilucidar este artículo, parte de un proyecto de investigación en curso, titulado “En defensa del cuerpo, castigos escolares y técnicas disciplinarias en Cuba, 1793-1958”.

Los controles disciplinarios escolares, así como las normativas aportadas a la pedagogía por las más diversas ciencias —particularmente la psicología, la medicina, la fisiología y la higiene—,

¹ Asumo el enfoque de Beatriz Alcubierre en su tesis “Infancia, lectura y recreación: Una historia de las publicaciones para niños en el siglo XIX mexicano” (México, 2004), cuando distingue entre historia de la infancia e historia de las “representaciones en torno a los niños”. Desde esta perspectiva metodológica se parte de la idea de la niñez como una construcción histórica de significados.

han centrado el interés de la historiografía en las últimas décadas, con plazas importantes en América Latina, sobre todo en México, Argentina y Brasil, sin desestimar otros aportes en países como Colombia y Uruguay.²

En Cuba, por su parte, el tratamiento de la corporalidad infantil en los establecimientos escolares proviene de los campos de la sociología, la psicología y la antropología, con proyectos transdisciplinarios como “¿La letra con sangre entra? Apuntes para una etnografía del castigo y el maltrato infantil”, desarrollado por el Instituto de Antropología. Desde la ciencia histórica, empero, los intereses aparecen orientados hacia tres direcciones principales: las historias institucionales, la historia de las ideas pedagógicas y las historias generales, entre ellas la descomunal *Historia de la educación en Cuba* (10 tomos), de Enrique Sosa y Alejandrina Penabad.

² El listado de autores latinoamericanos que han incursionado en esta línea de investigación es extenso. A manera de ejemplo pudieran citarse autores de México entre los países de mayor producción historiográfica. Destacar las obras de Alexandra Stern, “Madres conscientes y niños normales: la eugenesia y el nacionalismo en el México posrevolucionario 1920-1940”, en *Medicina, ciencia y sociedad en México, siglo XIX* (Laura Cházaro, coordinadora), México, El Colegio de Michoacán, UMSNH, 2002. De Ana María Carrillo, “Vigilancia y control del cuerpo de los niños. La inspección médica escolar (1896-1913)” y de María de Lourdes Herrera Fera, “El cuerpo de los niños bajo la mirada de las instituciones sociales y médicas en Puebla a finales del siglo XIX”, ambos textos publicados en el libro colectivo *En el umbral de los cuerpos. Estudios de antropología e historia* (Laura Cházaro y Rosalinda Estrada, coordinadoras), México, El Colegio de Michoacán, BUAP, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, 2005. De Beatriz Urías Horcasitas, “Locura y criminalidad: degeneracionismo e higiene mental en México posrevolucionario 1920-1940”, en: *De normas y transgresiones, enfermedad y crimen en América Latina (1850-1920)* (Claudia Agostini y Elisa Speckman, coordinadoras), México, UNAM-PIH, 2005. Miguel Lisbona Guillén, “Mejorar la raza: cuerpo y deporte en el Chiapas de la Revolución mexicana (1910-1940)”, en: *Relaciones*, núm. 105, vol. XXVII, invierno 2006. Y de Alberto del Castillo Troncoso, *Concepto, imágenes y representaciones de la niñez en la ciudad de México 1880-1920*, México, El Colegio de México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 2006. Pudieran citarse también los artículos publicados en *Iberoamericana. América Latina-España-Portugal*, año III, núm. 10, Madrid, 2003, a cargo de la profesora argentina Ángela Aisenstein, “Cuerpo, escuela y pedagogía. Argentina 1820-1940”, y de Raumar Rodríguez Jiménez, docente de la Universidad de Montevideo, “Cuerpo, sociedad y escuela: pensar claves para una reflexión relacional”; así como de Valter Bracht, “A constituição das teorias pedagógicas da educação física”, en: *Corpo e Educaçao Cadernos CEDES*, año XIX, núm. 4 (agosto), 1999, entre otros.

Como texto pionero y antecedente historiográfico inmediato del proyecto en desarrollo se encuentra el artículo “El ojo que te ve: discurso clínico y cirugía social en la escuela cubana (1902-1930)”, del historiador Ricardo E. Quiza Moreno.³ Para este autor el centro de las relaciones de poder en los procesos educativos no queda constreñido al tradicional binomio Estado-escuela, sino que, desde una clara concepción foucaultiana y a partir de referentes teóricos propios de la denominada “nueva sociología de la educación”, se introduce en los discursos científicos normativos y correctores de posturas y comportamientos en los planteles cubanos, a tono con los estereotipos del “buen ciudadano”, “civilizado” y “cubano” que se pretendía formar en los albores de la pasada centuria.

La complejidad del tema y las insuficiencias en su estudio para el caso cubano obliga a avanzar en determinadas áreas del conocimiento en busca de establecer coordenadas metodológicas que permitan, posteriormente, la articulación de enfoques generalizadores. Este artículo, por tanto, procura un acercamiento inicial a los discursos higienistas relacionados con la corporalidad infantil y la disciplina, particularmente en los establecimientos públicos de enseñanza.

El texto queda estructurado en tres apartados, en correspondencia con el tipo de discurso higienista prevaleciente en la primera mitad del siglo xx: físico, fisiológico y mental. Desde luego, el hecho de que en determinado contexto y ante determinadas circunstancias la tendencia sea priorizar una u otra variante del higienismo, no implica la inexistencia de confluencias e intercambios de propuestas de intervención y modificación conductual entre las diferentes orientaciones de la higiene, así como de otras ciencias, particularmente la psicología.

³ Ricardo Elías Quiza Moreno: “El ojo que te ve: discurso clínico y cirugía social en la escuela cubana (1902-1930)”, en: *Cuadernos Cubanos de Historia*, t. II, Instituto de Historia de Cuba, Editora Política, La Habana, 2003.

El hecho de extenderme inicialmente en el higienismo físico responde a la importancia que le fue concedida por pedagogos e intelectuales a la corporalidad infantil tras la ruptura con el colonialismo español; un discurso fundacional en el que debían establecerse las bases que legitimaran la actuación del Estado para impulsar la formación de una ciudadanía apta intelectual y físicamente.

La indispensable contextualización de estos enfoques y estas prácticas pedagógicas posibilita, por tanto, establecer las necesarias coordinadas entre las orientaciones higienistas y los debates disciplinarios, de acuerdo con las particularidades de cada contexto social en donde quedan definidos los discursos. Es decir, en modo alguno los estudios referidos a los pensamientos se constriñen al ámbito teórico de las formulaciones discursivas, sino que al mismo tiempo, constituyen una suerte de ventana desde la cual puede accederse a determinadas realidades sociales y culturales de una época.

No se trata de agotar en esta primera mirada todas las posibilidades de análisis en cuanto a las maneras de pensar la higiene en su relación con los comportamientos escolares. Más bien, se intenta establecer las bases conceptuales y los presupuestos metodológicos básicos para enfrentar una investigación de más largo aliento.

Bases pedagógicas e higiénicas de la “disciplina liberal”: la higiene física

A inicios del siglo xx el tema de la disciplina escolar revistió un significado trascendental para la pedagogía cubana. El centro de atención ya no radicaba en la formación de individuos capaces de renovar o transformar el régimen colonial, sino de ciudadanos conscientes que mostraran condiciones para su gobernabilidad, tanto durante la primera ocupación norteamericana –oficializada el 1° de enero de 1899–, como después de establecido el estado

nacional independiente en 1902. El ciudadano patriota se presentaba como fruto de un proceso de liberación nacional, gozaba de libertades conquistadas y, por tanto, en esa condición sólo podría reproducirse en un régimen que validara su formación de hombre libre, amante de la paz y el orden.

El sometimiento del escolar a los poderes del Estado, empezando por la propia escuela, debía alcanzarse no por medio de la férula u otros procedimientos violentos, asociados con la herencia escolástica y la escuela tradicional. En un país colonial como lo había sido Cuba existía una tradición de pensamiento partidaria de la abolición de los castigos corporales en las escuelas, en tanto reproductores del canon mental esclavista: el azote, los grillos, la reclusión, tipologías correctivas frecuentes en el ámbito docente, eran procedimientos que habían conformado la cotidianidad de la plantación. Con la abolición de la esclavitud en 1886 y la posterior independencia de la isla del colonialismo español, la pedagogía cubana comenzó a exaltar los atributos del hombre libre desde su más temprana edad, cruzada que habría de partir de la defensa de la corporalidad infantil.

Insisto en esta inclinación abolicionista de la pedagogía cubana, pues no sucedía igual en otras naciones, aun en las de mayor tradición humanista y de renovación pedagógica. Para el psicólogo estadounidense Granville Stanley Hall, fundador del Laboratorio de Psicología de Baltimore en 1882, y uno de los que más influencia ejercieron en el magisterio cubano entre finales del siglo XIX e inicios del XX, los correctivos físicos no debían suprimirse del todo: “Es una cirugía moral aplicada a la voluntad apartada del buen camino y pervertida [...] La vara puede llevar a cabo un asombroso cambio en la juventud endurecida”.⁴

En Inglaterra, por ejemplo, al iniciarse el siglo XX imperaba aún la tradición de los correctivos violentos, algunos regulados

⁴ Citado por Antolín García Álvarez, “El problema de la disciplina en las escuelas primarias”, en *Revista de la Facultad de Letras y Ciencias*, vol. XVII, La Habana, 1913, p. 122.

desde el siglo xvii en el *Manual del perfecto flagelador*.⁵ En los establecimientos escolares públicos se ejecutaban los castigos con varas de álamo o rama de bambú, con azotes que variaban de seis a doce, preferiblemente en las manos y en los dedos. Su empleo estaba generalizado también en algunas ciudades de Estados Unidos, Austria e Italia, pero en estas dos últimas con mayores restricciones.

La pedagogía cubana, en cambio, hizo suyo y desarrolló el concepto de “disciplina liberal” en el transcurso de la república, ajustado a los imperativos del hombre que se deseaba formar en un régimen de libertades y democracia, muy a tono con la vertebración y expansión de las diversas tendencias renovadoras de la Escuela Nueva⁶ en Europa, Estados Unidos, así como en algunas naciones latinoamericanas: “El profesor puede establecer una disciplina liberal, que haga a los niños responsables de sus propios actos, habituándolos a gobernarse por sí mismo y a interesarse por el tono moral de la escuela”.⁷ El término contemplaba dos medios esenciales para alcanzar conductas escolares deseadas: los

⁵ Una publicación francesa, *De Lectures pour tours*, de inicios del siglo xx, hacía referencia a la existencia de este libro para las escuelas inglesas del siglo xvii: “...a veces los escolares enteramente desnudos eran amarrados a una columna y flagelados de pies a cabeza con un látigo trenzado de cuero o de cáñamo fijados a un mango, otras las zurras con abedul o la férula compuesta por dos correas cosidas juntas de 10 a 12 pulgadas y sometidas a un baño de maceración en alcohol para endurecerla...”, tomado de “La educación por los azotes”, en *Cuba Contemporánea*, La Habana, 1º de noviembre de 1903, p. 11.

⁶ No obstante las diversidades que en sus formas y organización presentaban las llamadas “escuelas nuevas”: escuelas progresivas, escuelas de ensayo y de reforma, escuelas del trabajo, comunidades escolares libres, entre otras, todas respondían a una misma idea propulsora –como bien advertía Aguayo–, la necesidad de acomodar el proceso educativo a las condiciones y exigencias de una época marcada por el acelerado desarrollo de la ciencia y la técnica, la industria y el comercio entre las naciones: “Y al mismo tiempo que se extiende la solidaridad humana, aumenta el poder y alcance de la democracia y el descrédito del llamado principio de la autoridad...”. Véase Alfredo Miguel Aguayo, *Filosofía y nuevas orientaciones de la educación*, La Habana, Cultural, 1932, p. 328.

⁷ *Manual o Guía para los exámenes de los maestros cubanos*, t. iii, La Habana, Imprenta, Librería y Papelería La Moderna Poesía, 1902, p. 278.

directos y los indirectos. Los primeros se basaban en el tradicional sistema de premios y castigos, mientras los segundos contemplaban una extensa lista de recursos y técnicas denominadas “preventivas”.

La noción disciplinaria liberal estaba en boga en los círculos de debates psicopedagógicos en el mundo. Además del citado estadounidense Stanley Hall, aparecían entre las fuentes más citadas por pedagogos cubanos, el sueco Edouard Claparède, los franceses Alfred Binet, Gabriel Compayre, Jules Payot, Louis Dufestel, el alemán Ernst Meumann, y el español Pedro de Alcántara García.

En constante diálogo con estos autores, la avanzada de pedagogos, médicos y científicos cubanos en general, imbuida de manera marcada por la filosofía del positivismo, particularmente en su variante spenceriana, equiparaba el indispensable saneamiento y control de la sociedad cubana de posguerra con la atención médica e higiénica del organismo social. A decir del historiador Ricardo Quiza: “Los discursos forjadores y sanadores del cuerpo (la higiene, la educación física y las terapéuticas médicas) animaron las prácticas institucionales de una República cuyas clases ‘directoras’ arrastraban la herencia de las doctrinas ‘positivas’ y con ellas un quehacer ‘fisiológico’ regulador de las conexiones sociales”.⁸

En efecto, la higiene sería asumida como la centinela privilegiada del conjunto social a partir del control y la vigilancia de los individuos. El entonces secretario de Gobernación del gobierno interventor y ex presidente de la Sociedad de Estudios Clínicos de La Habana, Diego Tamayo, en prólogo a las *Nociones de higiene* (1901) del destacado higienista cubano Manuel Delfín, apuntaba:

Para ajustarse a los preceptos de la Higiene es preciso hacer obras permanentes y concebir la población como un gran organismo que se nutre y excreta, que respira y se asea. Hay que vigilar lo que come y lo que

⁸ Quiza Moreno, *op. Cit.*, p. 41.

bebe, el aire que respira, el suelo que pisa, la casa que habita; alejar cuanto pueda perturbar sus funciones fisiológicas y hacer cómoda y agradable la vida de la comunidad.⁹

La propuesta de Tamayo formaba parte de un programa higienista de gran alcance. El mismo incluía la inspección de viviendas e industrias, mejoras de servicios de cuarentenas, inmigración, lazaretos, alcantarillados, pavimentación de las calles de La Habana, entre otros. De particular importancia en esta campaña de saneamiento fue la creación de la Secretaría de Sanidad y Beneficencia en 1909, la primera de su tipo en el mundo y que fuera presidida por Carlos J. Finlay, descubridor del agente transmisor de la Fiebre Amarilla. La figura de este científico cubano sería clave en el enfrentamiento y la erradicación de la mortal enfermedad, así como en su profilaxis.

Asimismo, el secretario de Gobernación buscaba intervenir desde el discurso higienista en la regulación y corrección de comportamientos sociales, codificados de “antihigiénicos” y, por tanto, contrarios a las buenas costumbres. En el contexto de la primera ocupación militar, Tamayo apelaba a la ciencia cubana como garante en la transformación de modos de vida y de comportamientos “supervisados” celosamente por el poder interventor. No sería casual que en el transcurso de la segunda ocupación extranjera (1906-1909) Ramón Meza, para entonces secretario de Instrucción Pública, retomara el mismo llamado higienista, pero circunscrito al escenario escolar: “el medio disuelve y fortalece las doctrinas de la escuela. Debemos, pues, educar también este medio, influir en él: sanear el ambiente en que el niño ha de ejecutar las energías acumuladas en la labor escolar”.¹⁰

⁹ Diego Tamayo, Prólogo a la obra de Manuel Delfín, *Nociones de higiene*, La Habana, Imp. La Propagandista, 1901, p. vii.

¹⁰ Ramón Meza, *La educación en nuestro medio social*, La Habana, Imprenta Avisador Comercial, 1908, p. 17.

Para sanear el medio ambiente infantil y ejercer acción preventiva que evitara el empleo de medios disciplinarios directos, la pedagogía habría de ordenar el resto de los discursos que trataban la corporalidad y los comportamientos infantiles: las ciencias biológicas, psicológicas, médicas, así como el campo cultural de las actividades físicas, deportivas y militares. En esta primera etapa el interés discursivo por la higiene física prevaleció entre el resto de las especialidades del higienismo escolar. Tres serían las áreas principales de intervención: la higiene corporal, la higiene de las casas-escuelas y la higiene del horario de clase.

Las secuelas de la guerra de independencia y, principalmente, de las medidas de reconcentración, así como el posterior bloqueo naval estadounidense a la isla, habían agudizado el cuadro epidemiológico y la hambruna, con sus efectos visibles en la corporalidad de la niñez desvalida procedente de los grupos y sectores más pobres de la sociedad colonial. La representación hde una infancia desnutrida, exponente de un cuerpo nacional famélico y anoréxico, difícilmente podía legitimar la capacidad de autogobierno. De ahí la preocupación del superintendente de Instrucción de Cienfuegos: “¿Cómo podrán vencer en la recia y hasta cruel lucha por la existencia, que requiere hoy más músculos que nervios? Hace ya mucho tiempo que un ilustre pensador proclamó que la primera condición de éxito en la vida es la de ser *buen animal*”.¹¹ Ramiro Guerra, conocedor también de las tesis positivistas de Herbert Spencer, se apresuraba a advertir que la imagen posbélica del país no era la de un pueblo “moribundo”, sino “fatigado”.¹²

La tendencia en el campo del pensamiento pedagógico, por tanto, fue enfrentar la concepción quietista en las escuelas, legitimando la importancia del desarrollo físico de la niñez en la forma-

¹¹ Eduardo Sánchez, “Sobre la Educación Física”, en *Cuba Pedagógica*, La Habana, febrero 1904 (s.p.).

¹² Ramiro Guerra, “La decadencia de nuestro pueblo”, en: *Cuba Pedagógica*, La Habana, 20 de julio de 1905 (s.p.).

ción de generaciones de cubanos saludables y fuertes, concepción equiparable a la fortaleza del organismo nacional y su acción preventiva contra conflictos políticos y sociales. Según el maestro espiritano Antolín García, autor de la primera tesis de paidología referida a la disciplina escolar en Cuba, el individuo preocupado por su fuerza muscular estaba en mejores condiciones de evitar la violencia:

Si los hombres todos estuvieran físicamente desarrollados, la criminalidad sería menor, porque un hombre vigoroso, que confía en la fortaleza de su brazo, no necesitaría empeñar un arma para defenderse en caso necesario [...] La educación física, supone la disciplina de los movimientos, y de ésta a la del espíritu no hay más que un paso.¹³

El énfasis de García Álvarez en la disciplina de los movimientos, pero también “del espíritu”, establecía los límites prudentes de la acción disciplinaria física. Desde el mismo inicio de la primera ocupación, Alejandro María López, discípulo de Manuel Valdés Rodríguez, mostraba su preocupación en este asunto y llamaba a la intervención pedagógica:

Nosotros creemos que una buena asistencia gimnástica, higiénica y médica en los primeros años de la niñez, presenta las probabilidades de una adolescencia sin crisis y una virilidad robusta. Pero ampliamos a la faz moral de la vida, que un resultado análogo puede hallarse en una buena asistencia pedagógica [...] No queremos hacer del hombre un buen animal. No, sino un buen hombre; o, mejor dicho, un hombre bueno. Tampoco esto; sino un hombre mejor.¹⁴

¹³ García Álvarez, *op. Cit.*, p. 95.

¹⁴ Alejandro María López, *Medios pedagógicos externos*, p. 28. En el mismo sentido se pronuncia Tomás V. Coronado, “Desarrollo moral e intelectual”, en *Cuba Pedagógica*, La Habana, 1º de noviembre 1903, y Arturo Montori, “Los ideales y la educación”, en: *Cuba Pedagógica*, La Habana, 15 de octubre de 1913.

El discurso del higienismo físico incluía también la higiene corporal del maestro como recurso disciplinario. El ejemplo del docente en los procesos de comunicación escolar, tratado *in extenso* por José de la Luz y Caballero y otros pedagogos desde el siglo XIX, sería retomado en la nueva coyuntura desde la perspectiva higienista:

Si el Maestro se presenta desaseado, los niños lo imitarán [...] Un Maestro perezoso, negligente, obtendrá pocos resultados, además él debe darse cuenta que su porte no sólo ha de ejercer una influencia benéfica entre los educandos, formando hábitos de arreglo personal, sino que una gran parte de la consideración y público respeto que merezca dependerá de la manera como se presente en la sociedad.¹⁵

Al igual que en los alumnos, fueron establecidas regulaciones y normas tendientes a formar hábitos en las posturas físicas de los maestros. De tal suerte, un niño de pie al lado de su asiento durante la clase prefiguraba una acción punitiva como respuesta a una falta. En los docentes, la posición venía revestida de otro significado, tal como lo advertía el maestro José María Callejas en su sugerente artículo “De pie”:

Cuando el maestro adquiere el mal hábito de permanecer sentado, tiene que duplicar sus energías para obtener el orden al que aspira ¿Cómo es posible, en efecto, que se dé cabal cuenta del bullicio y desatención que reinan entre los alumnos más distanciados de su asiento [...] Hay que ser superior al débil niño.¹⁶

Ese esfuerzo vocal del docente al que se refería Callejas para someter al escolar conllevó a que pedagogos e higienistas atendieran la “higiene de la laringe”. Según un artículo de *Cuba Pedagógica*, “El 70% de permisos para faltar a clase son fundados en laringitis de

¹⁵ García Álvarez, *op. Cit.*, p. 91.

¹⁶ José M. Callejas, “De pie”, en: *Cuba Pedagógica*, La Habana, 1º de noviembre 1903, (s.p.).

carácter profesional”, razón por la cual debían evitarse los gritos de los maestros en las aulas, contraindicados desde el punto de vista médico y pedagógico.¹⁷

La creación del primer laboratorio de Paidología en Cuba, en 1912, a cargo de Alfredo Miguel Aguayo, catedrático de Psicología pedagógica, Higiene escolar e Historia de la pedagogía, dinamizó las investigaciones referidas a la corporalidad infantil en relación con la higiene. A decir de Aguayo, imbuido por los adelantos de la psicología experimental en el mundo: “El niño cubano es casi tan desconocido como el lado invisible de la luna”.¹⁸ Concebido como instituto de investigación de la niñez, la higiene estaba entre sus objetivos prioritarios: “Para esto es necesario dominar el empleo de los test o reactivos mentales y físicos, y de ahí que el laboratorio sea también un taller de trabajos prácticos de psicopedagogía y de higiene escolar”.¹⁹

La introducción de estos laboratorios con su instrumental técnico importado de Estados Unidos propició la sofisticación de las técnicas escolares de control físico. Durante la Colonia las faltas cometidas precedían, casi siempre, a los mecanismos de acción correctiva, mientras la efectividad del orden dependía en gran medida de la observación ininterrumpida de los funcionarios de vigilancia. Las investigaciones paidológicas, en cambio, introdujeron otros esquemas de regulación conductual. Operaciones de medición corporal, descripción y clasificación según variables: edad, peso, talla, capacidad auditiva y visual, convertían al alumno en objeto de investigación científica, a partir de la cual podía incidirse en la modificación de su constitución anatómica y psíquica, así como de su entorno vital. La pedagogía científica era colocada así sobre una base antropológica.

¹⁷ “El beso en las escuelas de niñas y los maestros que esfuerzan su voz”, en: *Cuba Pedagógica*, La Habana, 1919, p. 38.

¹⁸ Alfredo Miguel Aguayo, *El laboratorio de paidología de la Universidad*, La Habana, Imprenta El Siglo xx, 1913, p. 12.

¹⁹ *Ibid.*, p. 5.

El estudio de la corporalidad y las conductas escolares formaba parte de un mecanismo mucho más complejo donde los maestros entraban a desempeñar un papel esencial. Una vez determinadas las especificidades de cada individuo y abierto el correspondiente expediente antropométrico, los datos debían ponerse en función de un saber pedagógico capaz de organizar la información y establecer los controles indispensables en el campo disciplinario de acuerdo con las individualidades. El eje de estas acciones, según Aguayo, radicaba en el conocimiento y respeto de los respectivos intereses escolares, “los cuales determinan la naturaleza y dirección de sus actividades, congénitas y adquiridas”.²⁰

En esa cruzada, el director del laboratorio paidológico llamaba a encauzar los experimentos a partir de las exigencias de la “escuela del trabajo”, basada en métodos activos y funcionales, a tono con las necesidades de la niñez.

En esa dimensión preventiva del método activo, el tratamiento de la higiene del mobiliario y del inmueble de las casas-escuelas, escasos y en proceso de deterioro durante la república, se relacionaba con los factores disciplinarios: “No se procura tampoco armonizar el medio escolar con la realidad biológica del niño, pues en la mayoría de las faltas que comete el mismo, ¿se tienen en cuenta los factores que concurren a su realización? Puede ocurrir que el pupitre sea inadecuado, la claridad y ventilación insuficientes [...] y a ese niño se le castiga”.²¹

En el mismo sentido discurrían pedagogos e higienistas en cuanto a las orientaciones sobre los horarios de clase. No bastaba con la inclusión de la Higiene escolar como materia curricular desde la primera ocupación militar, los tiempos de clases y recreos debían partir de consideraciones higiénicas: “no es el mismo estado de los alumnos a las distintas horas del día, ni en las

²⁰ *Ibid.*

²¹ María Josefa Domenzain, “Qué puede hacer la escuela pública cubana para intensificar más aún la educación moral”, en *Cuba Pedagógica*, La Habana, 15 de agosto de 1914, p. 368.

diferentes estaciones del año. Las horas de la mañana hacen una impresión más sedentaria, entonces los niños son más dóciles [...] las del mediodía son las peores en este sentido, los niños están más excitados”.²² Según García Álvarez, en la Escuela Práctica de la Universidad, se llegaron a aplicar las recomendaciones de Aguayo: doble sesión (8am-11am) y luego de un lapso de tres horas se reanudaban las clases vespertinas: “...se adelanta más así y son más dóciles que antes cuando el intervalo era sólo de dos horas [...] En los días de viento la excitación de los alumnos aumenta y lo mejor sería aplicar el método de Tolstoy, dejando escapar las fallas”.²³

En esta coyuntura transicional en que emergía la nueva nación cubana, marcada por dos intervenciones extranjeras y conflictos civiles entre facciones políticas que se disputaban el poder, pedagogos e higienistas prestaron especial atención a los controles físicos de los escolares. Hasta la segunda década del siglo xx, donde la pedagogía comenzó a referirse al valor disciplinario de las “tácticas” escolares, el discurso sobre la educación física priorizó los ejercicios libres (juegos y deportes), que respondían a las actividades espontáneas del alumno, por encima de los gimnásticos. Estos últimos, regidos por las escuelas alemanas, francesas y suecas, buscaban más el ordenamiento de los movimientos y la fuerza muscular, mediante el empleo de voces de mando.

Las denominadas “tácticas” se ubicaban dentro de esta primera etapa de predominio del área del higienismo físico en las intervenciones pedagógicas conductuales, sólo que, a diferencia de los años anteriores, los esquemas correctivos comenzaron a subrayar la incidencia favorable de las actividades físicas provenientes de los ejércitos en la vigilancia y el control de los comportamientos individuales y colectivos.

²² García Álvarez, *op. Cit.*, p. 98.

²³ *Ibid.*

La higiene física en el diseño de las “tácticas” escolares

La crisis económica de 1920 había agudizado el descontento de amplios grupos y sectores de la población cubana. De un índice de 8.1% de desempleo en la población comprendida entre 14 y 25 años de edad, según el censo de 1919, la cifra se incrementó hasta llegar a 23.85% en 1931. Al analizar los índices de suicidios en ese decenio, el historiador Jorge Ibarra Cuesta refería, entre sus causas, la frustración de las expectativas sociales, con la consecuente agudización de los sentimientos de malestar, inconformidad y pesimismo sobre el destino propio y de la colectividad. En ese ambiente de escepticismo y desconfianza, pero también de represión, incrementada durante la administración de Gerardo Machado (1925-1933), creció el espíritu antijerárquico y de rebeldía al que se refería Mañach en su *Indagación al choteo*: “En torno a esa facultad de la burla como eje, se produce toda una jerarquía o escala de reacciones sociales que comienzan con la mueca puramente instintiva del niño hacia el padre o hacia el maestro”.²⁴

Disciplinar la sociedad en todas sus esferas aparecía como tabla de salvación ciudadana en una república que debía esforzarse por demostrar su “virtud doméstica”. En 1924, Antonio Iraizós publicaba “Los ideales de la educación en Cuba”, artículo en el que establecía determinados principios básicos a tener en cuenta por el magisterio en los momentos de “transición e inquietud” que se vivían: “Hábitos de disciplina que contribuyan a la organización nacional y aptitudes cívicas para la verdadera libertad, procurando la formación de una conciencia que determine bien los derechos y responsabilidades del ciudadano”.²⁵ La formación de tales hábitos requería de niveles de precisión y orden; de sometimiento de los cuerpos (individuales o colectivos) a rutinas de obediencia.

²⁴ Jorge Mañach, “*Indagación del choteo*”, en: Jorge Mañach, *Ensayos*, La Habana, Editorial Letras Cubanas, 1999, p. 74.

²⁵ Antonio Iraizós, “Los ideales de la educación en Cuba”, en: *Revista de Educación*, III época, vol. 1, núm. 1, La Habana, enero 1924, p. 96.

En este contexto, el discurso pedagógico introdujo las denominadas “tácticas” escolares como otra de las vertientes de la actividad física. No se trataba ya de propugnar el valor educativo de los juegos y la gimnástica en las escuelas como en la primera década de la centuria. Se trataba ahora de un sistema que regulara el ejercicio corporal, ritmado, simétrico, homogéneo, prácticas estatuidas en países como México con similares fines:

Desde luego, el patriotismo y la disciplina también se expresaban de forma cotidiana todas las semanas mediante la exhibición de los ejercicios militares que los niños hacían en las plazas públicas de la ciudad. La reunión de los batallones escolares que mostraban sus habilidades frente a los transeúntes no debía consistir solamente en un juego, sino en un asunto útil y patriótico.²⁶

A diferencia de México, empero, el rechazo a cualquier manifestación que identificara las prácticas escolares con la disciplina del ejército había sido ostensible en los años siguientes al cese de la guerra de independencia y durante las primeras décadas. Sin embargo, a partir de 1920 las regulaciones disciplinarias comenzaron a introducir las tácticas como instrumentos de regulación de movimientos. Se trataba de una sujeción de los cuerpos infantiles a la obediencia mediante el empleo de voces de mando. El objeto de control: los alumnos; la técnica: la descomposición de las evoluciones del alumnado (entrada y salidas, saludo de la bandera, etcétera) en partes uniformes y ritmadas.

El interés por la rectitud corporal prevalecía, pero ya no bastaba con “enderezar” posturas, sino que se debía controlar sus movimientos bajo el diseño de un esquema temporal único, capaz de descomponer y articular el ejercicio muscular, haciéndolo

²⁶ María E. Chaoul Pereyra, “Enseñar la religión de la patria: tiempo y espacio en la escuela primaria porfiriana”, en: *La construcción del discurso nacional en México, un anhelo persistente* (Nicole Giron, coordinadora), México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 2007, p. 308.

más eficiente y útil. En la optimización de la postura, el posicionamiento y la movilidad, radicaba la clave de la especialización disciplinaria.

En esta articulación corporal, el discurso pedagógico relacionado con la Educación Física aportó claves importantes. No sería casual que fuera Luís Agüera, profesor de Gimnástica, Teórica y Práctica de las Escuelas Normales Superiores de Maestros y Maestras e Inspector General de esa enseñanza en la república, quien reglamentara la “táctica” escolar en 1921. Según el especialista, se trataba de facilitar “la manera más sencilla de mover cualquier número de alumnos, por considerable que sea, en todas direcciones y con multitud de movimientos que a cada momento se hacen necesarios”.²⁷

Entre las evoluciones escolares graduadas en el texto de Agüera se encontraba la salida de los pupitres. Los movimientos habrían de ejecutarse en cuatro tiempos y el código de la señalización sería un número. En estos casos los reflejos musculares se ajustarían al esquema conductista basado en los patrones de estímulos y respuestas, según los aportes del condicionamiento clásico de Pavlov en los animales. De tal suerte, los alumnos al escuchar el número uno se llevarían las manos a la rodilla, con el dos girarían desde sus asientos, con el tres se pondrían de pie en la misma posición y a la voz de cuatro se ubicarían de frente a la espera de la voz de mando “marchen”.

Para emprender la marcha los alumnos habrían de cuidar la uniformidad: la salida con el mismo pie y la mano contraria adelantada, la cabeza y el cuerpo se mantendrían erguidos. El maestro o instructor marcaría el paso con voces de mando: uno, dos; uno, dos, tres; uno, dos, tres, cuatro. Una vez fuera del aula, el docente ordenaba: “Al... to”, en dos tiempos. A decir de Agüe-

²⁷ Luis Agüera, “La escuela cubana de Gimnástica o cubanización y reglamentación de esta enseñanza especial”, p. 53.

ra se lograba con las tácticas el perfecto desenvolvimiento de las articulaciones, el aumento del volumen, la fuerza y la resistencia muscular, pero además un comportamiento motriz deseado y calculado: “Nos referimos también a la manera de conducirnos, de estar correctamente en todas partes, y, particularmente, en la escuela, lo mismo en el pupitre, de pie e individualmente, que en colectividad, a la manera de moverse de uno a otro punto, en distintas formas y a la de guardar el orden, la disciplina escolar...”²⁸

Otro profesor de Educación Física calificaba de “orgullo nacional” el hecho de ensayar e introducir voces de mando propias en todo el país, con reglamentaciones uniformes. Desde entonces se dividía la palabra en dos partes a la usanza militar (voz preventiva y voz ejecutiva), con intervalos prudentes entre ambas sílabas, de forma tal que los alumnos “puedan preparar su espíritu y sus músculos”.²⁹ Estos criterios del profesor cubano hacen recordar al médico y naturalista J. A. de Guibert, cuando en su *Essai general de tactique* (1772) se refería a la necesidad de establecer una “disciplina nacional”, en la que el Estado se asemejara a una gran máquina, mediante la cual los resortes poco complicados produzcan grandes efectos.³⁰

Estas regulaciones “nacionales” fueron impartidas por el propio Heider en sus cursillos de verano durante los años 20 e incluían entre las materias de enseñanza: ejercicios de orden, posiciones y movimientos, ejercicios estéticos, calisténicos libres y con aparatos de mano. Además de cubrir un vacío sensible en la preparación de maestros especializados en esta materia, el especialista tenía en cuenta sus efectos ante la profunda inestabilidad política y la indisciplina social existentes: “¿Quién duda que una educación física bien dirigida y organizada, no sólo en la escuela

²⁸ *Ibid.*, p. 51.

²⁹ José Heider, “Nuestra Educación Física”, en *Revista de Instrucción Pública*, La Habana, octubre 1925, p. 480.

³⁰ Michel Foucault, *Vigilar y castigar*, México, Siglo XXI editores, 1993, p. 173.

superior, sino en todas las escuelas, hará cambiar radicalmente el aspecto físico, higiénico y moral de nuestro pueblo...?”³¹

No obstante, las tácticas no permanecieron exentas de críticas, al identificarse con la disciplina militar. La experiencia nefasta de los llamados Batallones Escolares en Francia y la educación de corte militar impuesta en los planteles alemanes en el contexto de la Primera Guerra Mundial, movilizaron la opinión de maestros y pedagogos contrarios a la militarización de los planteles. El propio Agüera, al reglamentar las voces de mando, se apresuraba a esclarecer las distinciones oportunas entre la disciplina escolar y la militar: “La disciplina en la escuela es necesaria, tanto como lo es en un ejército, pero debe ser distinta”. Se refería el maestro a la indispensable labor pedagógica de los docentes en su relación con los alumnos; en modo alguno mediarían imposiciones arbitrarias, sino las “buenas formas y la dulzura”.

Los dos primeros manuales de organización escolar publicados en Cuba enfatizaban también esta diferencia. Ambos textos ponderaban los beneficios de las tácticas escolares, en tanto medio disciplinario y no como finalidad misma de la educación. Es decir, las voces de mando en las escuelas, lejos de formar soldados en esquemas uniformes de maniobras, se aplicarían como técnicas de conducción de comportamientos.

El primer intento por sistematizar los conocimientos en el ramo de la organización correspondió a Rafael G. Crespo Rangel, inspector auxiliar del Distrito de Inspección de Cruces. En su libro *Organización y disciplina escolares. Lecciones conforme al programa vigente en la escuela normal de Santa Clara* (1924), el pedagogo definía la táctica como parte del orden interno de las escuelas, dirigida a “tratar a los niños en masas”, creando en ellos los “hábitos” tendientes a reducir la falta de uniformidad en los movimientos, la falta de fijeza para tomar asiento y otros detalles de naturaleza

³¹ *Ibid.*, pp. 468-469.

semejante”.³² Crespo, por su parte, llamaba a los maestros a distinguir entre los medios y los fines. En tal sentido se remitía al influyente profesor de la Columbia University, William Chandler Bagley: “Los primeros son concretos y tangibles y los últimos son a menudo abstractos o ideales [...] la disciplina, el orden de los movimientos, no lo considerará según vulgarmente ocurre, como fines de la escuela, sino como medios para lograr la adaptación del niño a vivir en una sociedad civilizada”.

Manuel García Falcón, autor del segundo manual, *Organización escolar* (1929), argumentaba al respecto: “No hay que discurrir mucho para ver con claridad el beneficio que se tiene en un aula cuando no hay necesidad de perder tiempo, energías e intereses en actos secundarios como son todos los que caen bajo la nominación de táctica escolar”.³³ Falcón recomendaba el empleo de otros medios, sustitutos de las voces preventivas del maestro, como las campanas y las palmadas, a lo que agregaba la racionalidad del orden de formación y marcha, de menor a mayor, más visible y controlable por los docentes. Ahora bien, la publicación del texto en plena dictadura machadista obligaba al pedagogo a establecer las necesarias acotaciones; lo que importaba en un régimen escolar basado en la disciplina liberal y en un sistema democrático eran las cualidades de los docentes, contrarias a cualquier acto de autoritarismo: “trato afable”, “simpatía”, “vitalidad”, “cultura” y “exactitud”.

El interés por las tácticas disminuyó en la década de 1930. La revolución que puso fin al régimen de Machado, así como el militarismo, fenómeno emergente en la vida política del país tras el golpe de Estado del 15 de enero de 1934, contribuyeron a que se recrudescieran las críticas contra estos dispositivos. En ese contexto tuvo lugar también la II Conferencia Interamericana de Educa-

³² Rafael G. Crespo Rangel, *Organización y disciplina escolares. Lecciones conforme al programa vigente en la escuela normal de Santa Clara*, 1924.

³³ Manuel García Falcón, *Organización escolar* (s.e.), (s.l.), 1929, p. 88.

ción (Santiago de Chile, 1935), condicionada por la emergencia de regímenes dictatoriales en América Latina, en la que fue acordado el principio de “la paz por la escuela”. El representante cubano al cónclave, Luciano R. Martínez, reseñó la oposición rotunda al militarismo por parte de los delegados presentes, llegándose a aprobar acuerdos como el de suprimir de las clases de historia “el relato minucioso de las campañas militares y problemas políticos que han desangrado inútilmente a los pueblos”.³⁴

Durante la tercera década de la centuria el discurso disciplinario no volvió a hacer referencia a las tácticas escolares. No obstante, la implementación de las mismas se mantuvo a través del programa de Escuelas Militares Cívico- Rurales entre 1936 y 1940. Estas instituciones fueron adscritas directamente a la Jefatura del Ejército Constitucional encabezada por Fulgencio Batista, y formaron parte de un amplio programa de rehabilitación higiénico-sanitaria rural coordinado por un organismo paramilitar: el Consejo Corporativo de Educación, Sanidad y Beneficencia.

A excepción de lo establecido para este tipo de escuelas militares en el campo, los innumerables artículos, folletos, conferencias y manuales pedagógicos dejaron de subrayar la importancia de las tácticas, lo que no implicaba otras alternativas de rituales o “actividades rutinarias”, como solían definirse en la época. Por tanto, otras serían las prioridades en el discurso higienista relacionadas con los controles disciplinarios. El hecho de que como parte de las propias misiones educativas de las escuelas militares se introdujeran en su reglamento los servicios de Cirugía Dental y de “Maestra del Hogar” –esta última dedicada entre sus funciones a “sentar las bases de una alimentación racional”–,³⁵ ponía sobre

³⁴ Luciano R. Martínez, “La Segunda Conferencia Interamericana de Educación”, en: *Revista Cubana*, vol. 1, enero 1935, p. 56.

³⁵ “Reglamento de Educación Cívico-Rural”, Cuartel General del Ejército Constitucional, Orden General no. 219, Ciudad Militar Cuartel “Cabo Parrado”, 31 de diciembre de 1938, en: *Patronato Administrativo de las Escuelas Rurales Cívico-Militares, Memoria Anual*,

el tapete una serie de preocupaciones de las ciencias médicas y la higiene acerca de los serios trastornos fisiológicos del organismo infantil en las zonas rurales. En el campo pedagógico la higiene fisiológica se adaptaría a los requerimientos del organismo escolar sano, pero sería asumida también dentro del arsenal de recursos disciplinarios.

Dispositivos de control clínico: la higiene fisiológica

Desde la segunda mitad del siglo XIX, el desarrollo de las ciencias médicas y fisiológicas propició cambios importantes en los enfoques pedagógicos relativos a la aplicación de ciertas técnicas correctivas tildadas de “antihigiénicas”. Pero fue en la postrimería del decenio del 20 cuando la higiene fisiológica comenzó a alcanzar mayor presencia en los discursos disciplinarios. El contexto institucional y científico era propicio. En esos años comenzaron a proliferar en Cuba el asociacionismo por especialidades. A la efímera Sociedad Científica de Higiene Alimenticia, le siguieron las correspondientes a cardiología, alergia, anatomía, cancerología, microbiología, pediatría, salubridad pública, fisiología y urología.³⁶ En el ámbito escolar el trabajo desplegado por el personal científico favoreció la creación del Negociado de Higiene Escolar, en 1926, adjunto a la Secretaría de Sanidad y Beneficencia, organismo que llegaría a nuclear a especialistas de primera línea en el campo de la medicina y la higiene infantil.

Otros factores en el orden internacional e interno incidieron en este desarrollo de la higiene:

1. Despliegue de una campaña de saneamiento continental en la que Cuba desempeñaba un papel importante en el plano de las investigaciones y

La Habana, Imprenta El Siglo XX, 1939. Véase también Arístides Sosa de Quesada, *El Consejo Corporativo de Educación, Sanidad y Beneficencia y sus instituciones filiales*, La Habana, Talleres de Instrucción Cívico-Militar, Ceiba del Agua, 1937.

³⁶ Reinaldo Funes Monzote, *Despertar del asociacionismo científico en Cuba, 1876-1920*, La Habana, Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Juan Marinello, 2005, p. 222.

la introducción de innovaciones en el enfrentamiento a las enfermedades infectocontagiosas: perfeccionamiento y aplicación a gran escala de fumigaciones con gas cianhídrico, uso de los tendidos de lona contra la transmisión de la peste bubónica, empleo de peces larvicidas para combatir las infecciones transmitidas por insectos. Todo un movimiento científico basado en la parasitología moderna que dio en denominarse “finlismo”.³⁷

2. Creación del Instituto Finlay, en 1927, para la capacitación de funcionarios y altos empleados del Departamento de Sanidad de la República, que devino institución científica formadora de especialistas en el ramo. Su dirección y claustro quedó integrado por lo más selecto del pensamiento higienista en el país. Hombres de ciencia como J. A. López del Valle, catedrático de Higiene y Legislación Sanitaria (presidente de la institución); Clemente Inclán y Domingo F. Ramos, profesores de Patología experimental y general, respectivamente; Alberto Recio, profesor de Microscopía y director del laboratorio del instituto; Andrés García Rivera, a cargo de la asignatura de Patología y Enfermedades Tropicales, entre otros. Muchos de ellos trabajaron directamente con el Consejo Corporativo de Educación, Sanidad y Beneficencia.
3. El tristemente célebre “Ciclón del 26”, así como la incidencia de la crisis económica de 1929, fueron eventos que complejizaron el cuadro de insalubridad y de enfermedades en la isla. A esta situación se agregaba la concentración de más de 80% del total de la población en los centros urbanos durante la postrimería del machadato. Las deficiencias en los sistemas de acueductos, alcantarillados y pavimentación de las ciudades recrudecieron el complejo panorama epidemiológico. Los altos índices de mortalidad y morbilidad infantil se asociaban también con el incremento en los niveles de pobreza, tanto en las zonas urbanas como en las rurales.³⁸

Desde luego, tales adversidades encontraron caldo de cultivo en las instituciones educativas, particularmente en las escuelas primarias públicas. De hecho, médicos e higienistas reconocieron entre las causas principales de la morbilidad y mortalidad infantil

³⁷ Diego Tamayo Figueredo, “Informe sobre el finlismo. Presentado a la Academia de Ciencias Médicas, Físicas y Naturales de la Habana”, en Domingo F. Ramos, *Cuba en la higiene internacional y finlismo*, La Habana, Imprenta La Propagandista, 1924.

³⁸ Juan M. Chailloux Cardona, *Síntesis histórica de la vivienda popular. Los horrores del solar habanero*, La Habana, Jesús Montero editor, 1945.

los trastornos fisiológicos, potenciados por el deterioro de las condiciones de vida de los grupos y sectores más vulnerables.

En primer lugar, señalaban la incidencia de la desnutrición en los problemas de comportamiento escolar. La existencia de iniciativas como el “Desayuno Escolar”, la “Cantina escolar”, la “Copa de leche”, quedaba prácticamente reducida al Ayuntamiento de La Habana y alguna que otra localidad aislada, como San Antonio de los Baños, sin que ello implicara que todas las necesidades nutritivas de los menores de edad fueran resueltas. Ni el Patronato de Protección de la Infancia Escolar, creado en 1927 como extensión de la Asociación de Padres, Vecinos y Maestros, ni el Patronato Nacional de Colonias Infantiles (1934), como tampoco el posterior Negociado del Desayuno Escolar, adjunto al Ministerio de Educación, permitieron ofrecer cobertura alimenticia a la creciente población infantil que la requería.

Desde el punto de vista clínico, la anemia y las afecciones odontológicas ocuparon el centro de atención de médicos, higienistas y pedagogos. Tales enfermedades, relacionadas con el déficit nutricional, eran presentadas a su vez como propiciadoras de trastornos fisiológicos en el sistema digestivo con su correspondiente incidencia en el sistema nervioso. Los discursos higienistas desde esta perspectiva subrayaban la repercusión desfavorable de esas irregularidades en las conductas escolares:

El niño que llega de hogares míseros a emprender la labor del día con un *buche de café* en el estómago, como decimos en Cuba, que no recibió, la víspera, raciones de alimentos suficientes a su necesidad; el niño de la ciudad y del campo, de la clase pobre, sometido, muchas veces, a otros trabajos rudos, además de los escolares ¿puede responder sin quebranto los planes de trabajo del educador, elaborados para el niño normal?³⁹

³⁹ Carlos Valdés Miranda, *La salud del niño como objetivo de la educación*, La Habana, Imp. y Papelería Rambla, Bouza y Co., 1928, p. 10.

Los efectos de la desnutrición, así como de la ingestión excesiva de café, dulces y helados en los trastornos digestivos y enfermedades buco-dentales en los niños, movilizaron al personal médico en una de las especialidades de las ciencias clínicas que mayor desarrollo venía experimentando: la odontología. El hecho de que Aníbal Herrera Franchi Alfaro y Carlos A. Criner García, director y jefe del Departamento de Divulgación Escolar del Negociado de Higiene Escolar, Médica y Dental, respectivamente, profesaran la estomatología, evidenciaba el protagonismo que alcanzaba este gremio y su particular incidencia en el orden pedagógico.

Las afecciones odontológicas, además de asumir creciente interés desde el punto de vista de la investigación científica, fueron también centro de atención de higienistas y pedagogos. En su profilaxis estas enfermedades se presentaban como posibles causales de problemas de conductas escolares. Según J. E. Raigada, inspector dentista: “Los maestros saben que un niño padeciendo de la boca, es un niño que se muestra refractario a la disciplina, y no aprovecha las clases diarias”.⁴⁰

Entre las obras más importantes en el abordaje de este asunto aparece la de Criner García, director de la *Revista de la Sociedad Odontológica Cubana*. En 1944 fue encargado de una investigación relacionada con los altos índices de caries dentales reportados entre los escolares del Distrito de la Habana. Dos años antes había publicado el *Manual de higiene buco-dental escolar*, prologado por el referido Herrera Franchi. Al referirse a los aportes científicos de su libro, el autor discurría sobre la importancia de eliminar los castigos corporales o penas aflictivas violentas de las prácticas educativas. En muchas ocasiones, aseveraba el odontólogo, los comportamientos infantiles se debían a trastornos fisiobiológicos:

⁴⁰ Juan E. Raigada, “Sección Dental”, en *Higiene escolar*, La Habana, febrero 1945, p. 6.

No se pensaba que podían existir causas patológicas francamente modificables y cuyo tratamiento, adecuado y oportuno, constituyera un método más eficaz para crear formas y jerarquías de la mentalidad infantil, modificando el terreno o logrando, con el mejoramiento físico del niño, su superación intelectual y la modificación de sus anomalías del carácter y la conducta.⁴¹

Subrayaba Criner García el impacto de las caries dentales en las indisciplinas escolares: “Un niño con dientes cariados, que no puede masticar [...] que sufre intensos dolores de muelas durante las horas de clases [...] es indiscutible que este niño mal nutrido, somnoliento, con sus sistema nervioso alterado no podrá estar atento a las explicaciones de su maestro”.⁴²

En el campo de la pedagogía esta relación disciplina-nutrición-higiene fue objeto de especial atención. La maestra Edith Trujillo Robert, en su tesis de grado “Los problemas disciplinarios en los grados superiores de la escuela primaria” (1949), insistía en el papel de los docentes en la identificación de los factores que originaban conductas indeseables en sus alumnos: “Es recomendable que los maestros, frente a casos de indisciplinas continuadas de niños normales, investigue con los padres las condiciones de su alimentación y remita al médico el estudio de su organismo [...] A veces una simple carie dental, aparentemente inofensiva, es la causa de una conducta indisciplinada”.⁴³

En esa interrelación escuela-familia, los maestros debían vencer fuertes escollos. A las arraigadas prácticas medicinales “case-ras” para curar dolores de muelas, empachos, o las más diversas dolencias, se añadía la augusta figura del curandero. Consciente de los grandes escollos a enfrentar en el ámbito de las creencias populares, el higienista Manuel Delfín, en su libro *Treinta años de*

⁴¹ Carlos A. Criner García, *Manual de higiene buco-dental escolar*, La Habana, 1942, p. 5.

⁴² *Ibid.*, p. 33.

⁴³ Edith Trujillo Robert, “Los problemas disciplinarios en los grados superiores de la escuela primaria”, Tesis de Grado (inédita), La Habana, 1949, p. 69.

▼▼▼▼▼▼▼▼

médico, advertía que no debía atacarse de frente las prácticas de los curanderos en Cuba, que gozaban de popularidad sobre todo en el medio rural, sino de asistir a la gente pobre y predicar “en todos los tonos y en todos los hogares” hasta ridiculizar a esos “medicastro y a sus clientes”.⁴⁴

Otra de las enfermedades tratadas por médicos, higienistas y pedagogos en su relación con los comportamientos escolares fue la anemia, provocada, al igual que los trastornos buco-dentales, por las deficiencias alimentarias. En su libro *Higiene escolar* (1950) el profesor camagüeyano Oscar Ibarra, apuntaba: “Los escolares que tienen anemia sufren cefalalgias, vértigos, zumbido en los oídos y tendencia al síncope, haciéndose imposible la realización de su labor docente”.⁴⁵

Se trataba de enfermedades cuyo cuadro clínico podía ser identificable por las propias conductas de los escolares en las aulas. La influencia del pedagogo y psicólogo francés Alfred Binet, autor de *Las ideas modernas sobre los niños* (1910), de amplia circulación entre los intelectuales cubanos, advertía sobre las señales somáticas que experimentaban los menores de edad con enfermedades como la anemia: color pálido, cuerpo endeble, ausencia de fuerzas, etcétera.⁴⁶ En estos casos, los facultativos podían prever la emergencia de las dolencias a través de la vigilancia constante del cuerpo del niño y de los cambios de señales en su fisonomía: color, peso, talla, visión y audición, variables impresas en los respectivos cuadernos y fichas sanitarias destinados para cada estudiante.

Otras serían las señales corporales en caso de enfermedades infecto contagiosas, como afirmaba Ibarra Pérez: nariz que destila,

⁴⁴ Manuel Delfín, *Treinta años de médico*, La Habana, Imprenta y Librería La Propaganda, 1909.

⁴⁵ Oscar Ibarra Pérez, *Higiene escolar*, Camagüey, Imprenta Porvenir, 1950, p. 68.

⁴⁶ Alfredo Binet, *Las ideas modernas sobre los niños*, Madrid, Librería Gutenberg de José Ruiz, 1910.

ojos rojos o inflamados, dolor de garganta, palidez, fiebre, náuseas, vómitos y convulsiones. El maestro debía estar en condiciones de descifrar estos signos: “El maestro se halla en las mejores condiciones para observar en los niños que les han sido confiados los significados reveladores de un estado anormal”.⁴⁷ A partir de ese momento, el presunto enfermo entraba a formar parte de una red de facultativos cuyos poderes de observación y diagnóstico se perfilarían con la introducción de los Rayos x. La distinción entre uno y otro tipo de enfermedades era esencial para la proyección pedagógica. En caso de la anemia, las dolencias buco-dentales o el parasitismo, la intervención sobre el organismo exigía de la eliminación de los trastornos biológicos o sociales que los motivaban, mientras que el alumno mantenía su presencia en las aulas. Las infecto contagiosas, en cambio, requerían del indispensable aislamiento.

Pero tampoco bastaba el aislamiento físico en regímenes de internado especiales como el Preventorio Martí para tuberculosos. Las estrategias profilácticas se extendían a la sociedad en su conjunto: vigilancia de los enfermos, vacunación antitífica y anti-variólica, control de la leche, el agua, los alimentos, la inspección constante de viviendas, escuelas, fábricas, talleres, establecimientos comerciales, centrales azucareros, mercados, mataderos, entre otros. Todo un movimiento científico que trataba de imponerse en medio de la indiferencia oficial, tal como advertía Ana M. Bez: “Higienistas y sociólogos libran batallas en la cátedra, en la legislación, en la prensa, luchando por incorporar definitivamente a las costumbres privadas y públicas los sabios dictados de la profilaxis, la ciencia preventiva por excelencia”.⁴⁸

⁴⁷ Oscar Ibarra Pérez, *op. Cit.*, p. 51.

⁴⁸ Ana M. Bez, “En marcha hacia una vida mejor”, en *Revista de Instrucción Pública*, La Habana, septiembre 1927, p. 623.

Higiene mental y autodisciplina escolar

Desde las primeras décadas del siglo xx comenzaron a llegar a la isla los proyectos y las experiencias de las más diversas sociedades de higiene mental y de dispensarios para psicópatas, así como de los congresos especializados en el tema, entre ellos el desarrollado en Francia en 1922. Se trataba de una de las naciones con mayor influencia en la psicopedagogía moderna, con su reconocida Facultad de Medicina y su clínica anexa de neuropsiquiatría infantil, constituida para detectar las anomalías mentales de los *delincuentes adolescentes* y estudiar los trastornos mentales en el niño desde el nacimiento hasta la pubertad.

Pero sería a partir de los años siguientes a la Segunda Guerra Mundial cuando las lecciones de fisiología e higiene, y los manuales de organización escolar en Cuba, comenzaron a acentuar la importancia de la escuela en la preservación de la higiene mental; noción que integraba los conocimientos especializados en las más diversas especialidades del higienismo.

Más allá de la diversidad de conceptos acerca de la higiene mental, la esencia de las definiciones radicaba en la búsqueda y el mantenimiento de las condiciones ambientales óptimas, así como de los hábitos personales y sociales que favorecieran la formación de personalidades sanas, al tiempo que previnieran cualquier afección de trastorno mental y emocional. No obstante el esclarecimiento de la correspondencia entre la salud mental y la higiene física y fisiológica del individuo, se reconocían las dimensiones más complejas y abarcadoras de la primera, en tanto partía de asumir al individuo como unidad psicofísica. Razón que explica el interés del profesor normalista Oscar Ibarra, en su tratado *Higiene escolar* (1950), por establecer la relación entre la higiene mental y la asistencia social. Esta última tendría como propósito: “Lograr el desenvolvimiento de normas sociales basadas en co-

nocimientos y hábitos que aseguren a los escolares una perfecta higiene mental”.⁴⁹

Desde esa perspectiva, cualquier problema que afectara la higiene corporal o fisiológica del alumno, incidiría ineluctablemente en su salud mental:

Cualquier trastorno orgánico influye con mayor o menor intensidad sobre la salud mental del individuo, en consecuencia la fatiga mental, el *sumenage* y demás afecciones, provocadas por los excesos o por la falta de higiene en el trabajo escolar deben evitarse. El higienista tiene el derecho y el deber de intervenir en estas cuestiones.⁵⁰

El enfrentamiento a los factores “ponogénicos” (productos de la fatiga), según Clara O. Cardounel, profesora auxiliar de la Escuela Normal de Matanzas, garantizaba el rendimiento del trabajo docente, así como la salud mental de los escolares.

En tal sentido, la psicopedagogía aportaba los requerimientos esenciales para garantizar la salud o “higiene mental” de acuerdo con la denominación del reconocido psiquiatra estadounidense Clifford W. Beers (1876-1943), fundador del Comité Nacional para la Higiene Mental. Psicólogos y pedagogos cubanos discurrían sobre la importancia del interés y los complejos de motivos en el aprendizaje del alumnado, pero también en el orden de su desarrollo integral en busca de alcanzar la disciplina interior o autodisciplina. Entre 1940 y 1950, la literatura pedagógica comenzó a hacerse eco de los estudios de neuropsiquiatras y psicólogos europeos y estadounidenses al estilo de Dale Carnegie –considerado pionero del movimiento de la “autoayuda”–, Marcelo I. Fayard y el padre Narciso Irala, este último autor de *Vida relámpago y control mental*.

⁴⁹ Ibarra Pérez, *op. Cit.*, p. 24.

⁵⁰ Clara O. Cardounel Calderón, *Curso de higiene escolar*, La Habana (s.e.), 1942.

Del papel de la higiene mental en ese contexto se hacía eco la pedagoga Montoya Basulto:

El aspecto higiénico tiene también importancia primordial y prueba de ello lo tenemos en que se considera como uno de los puntos básicos para el estudio eficiente, para el logro de la disciplina interior y para el alivio de las tensiones físicas o mentales, la instrucción conveniente en cuanto al sueño y al descanso y a la práctica del *relax* nervioso.⁵¹

Criterio similar el de la maestra Trujillo Robert, cuando se refería a los procedimientos para alcanzar el “autosometimiento” de la voluntad individual y colectiva, sin el empleo de la fuerza coactiva: “el maestro lejos de imponer la disciplina en forma autocrática por medio del azote o castigo rígido debe despertar en los alumnos la conciencia de responsabilidad [...] el auto-dominio y el espíritu de clase; para que sean los mismos alumnos los que vayan imponiendo su propia auto-disciplina”.⁵²

A la par del impulso extraordinario que alcanzaba la psicopedagogía en el mundo, los pedagogos e higienistas cubanos, como tendencia, establecieron la importancia de formar individuos autónomos, con pleno control físico y mental, contrarios a los embates de las denominadas ideologías totalitarias, centro del debate político y de las polémicas ideológicas en una época marcada por el enfrentamiento al fascismo y la eclosión de la “Guerra Fría”. Desde el punto de vista psicopedagógico, alcanzar el autodomínio, la autodisciplina y el “autocontrol” o “disciplina interna” –términos estos últimos empleados por Montoya Basulto–, significaba formar una voluntad en el individuo que superara sus naturales instintos. Sólo el reconocimiento del “yo” como sujeto capaz de distanciarse y dominar sus impulsos, posibilitaría la

⁵¹ Elida Montoya Basulto, *Organización escolar*, La Habana, Publicaciones Cultural, 1954, p. 130.

⁵² Trujillo Robert, *op. Cit.*, p. 15.

determinación libre de su conducta, mediada, claro está, por los presupuestos morales inculcados en el acto educativo.

De ahí el interés de higienistas y pedagogos, como los ya citados Criner García y Herrera Franchi, además de J. E. Raigada, Francisco Hevia Martínez, Miguel A. Rodríguez Barquín, entre otros, por extender la influencia extraescolar de la higiene. Más que una asignatura, debía constituirse en un programa ininterrumpido de instrucción y acción higiénica en interrelación con el resto de las actividades escolares. Los preceptos higiénicos y sanitarios establecidos por el Ministerio de Salubridad y Asistencia Social ejemplificaban ese interés en la formación de hábitos, normas de vidas y comportamientos:

Niño: Después de levantarte, enseguida has de lavarte. A la escuela no te irás hasta que limpio estarás; cara, manos y dientes han de estar resplandecientes. Un buen baño cada día, de mucho te servirá; si esto te es imposible, báñate lo más posible [...] Al estornudar o toser cuidado has de tener, con un pañuelo o un paño, de evitar a otros el daño que le puedas ocasionar tu saliva al salpicar [...] Te lo digo sin rodeo: escupir es siempre feo. Te lo voy a repetir: jamás debes escupir. Contagios evitarás y a la higiene servirás. Escupe cuando lo haga el gato, ¡y ya tienes para rato!⁵³

Con el montaje de este guión se perseguía la interiorización del ritual higienista por el estudiante. A diferencia de las “tácticas” dirigidas al ordenamiento mecanizado de los cuerpos, también mediante un cronograma de actividades, aquí las sentencias operaban en el orden mental. No se trataba de la obediencia inmediata en las evoluciones escolares, sino de la incorporación gradual de la regla; la formación de hábitos sociales, dentro y fuera de la escuela. La persuasión sustituye el efecto instantáneo de la voz de mando, y también del castigo: “...en vez del tirón de orejas, se enseña, por ejemplo, la persuasión, etc., logrando niños más

⁵³ Ibarra Pérez, *op. Cit.*, p. 21.

equilibrados emocionalmente, autodisciplinados”,⁵⁴ y, por consiguiente, controlables.

Otro de los referentes teóricos principales asumidos por pedagogos e higienistas cubanos entre 1940 y 1950 fue la psicopedagogía de Aguayo. Para el tratamiento de la “autodisciplina” Aguayo había sistematizado en un concepto pedagógico esencial en el movimiento de renovación escolanovista: la dirección del aprendizaje. La dirección vitalizada del proceso docente, según Aguayo, habría de configurar un nuevo tipo de relación maestro/alumno; un punto de encuentro donde el alumno dejaba de ser un ente pasivo en el aula y el maestro el dómine inflexible de la palmeta.

Dicho así podía parecer sencillo. Aguayo, en cambio, advertía los peligros que podía acarrear una inadecuada orientación del aprendizaje en el encauzamiento de las conductas escolares. Ningún método por sofisticado o novedoso que pareciera tenía razón de ser si no estaba dirigido a la formación de una conciencia moral en el alumno, bien próximo a la definición de la disciplina herbartiana: “El coronamiento de la educación consiste en hacer del niño un autoeducador, enseñándole a cultivar su conciencia moral, a gustar de la lectura de libros provechosos, a meditar sobre sus enseñanzas y convertirlas en fuerzas que mejoren su vida espiritual”.⁵⁵ En ese esfuerzo, le confirió vital importancia a la formación de una “escuela de trabajo activo y fecundo”; un espacio donde se cumpliera el apotegma deweyano de preparar para la vida social, viviendo la vida social.

El maestro tenía, según Aguayo, que conocer los métodos didácticos de aprendizaje activo y ser capaz de aplicarlos de manera crítica, ajustándolos a las condiciones en que se desenvolvía

⁵⁴ Cardounel Calderón, *op. Cit.*, p. 10.

⁵⁵ Alfredo M. Aguayo, *Tratado de psicología pedagógica*, La Habana, La Moderna Poesía, 1925, p. 377.

cada acto educativo. La “autodirección” o el “autogobierno” del escolar no llegaba a cuajar mediante el mero acto cognitivo; se imponía incidir aún más en la esfera emocional de los individuos así como en la conativa o de la acción. Para ello era indispensable convertir la escuela en un “centro de cooperación social”, capaz de crear hábitos de solidaridad y desinterés, en un contexto escolar donde se lograra armonizar la libertad del alumno con la autoridad del maestro.

Tales presupuestos requerían de un “equilibrio emocional” en el alumno, alcanzable sólo en un contexto escolar, familiar y social favorable a su desarrollo físico y mental. He aquí un terreno de control donde tendrían mayor incidencia los discursos higienistas a partir del decenio del 40 y también la base de las claras contradicciones entre las orientaciones profilácticas y su aplicación en una población mayoritariamente pobre. Los conflictos de intereses escuela-familia, a decir de la maestra Trujillo Robert, conducían a la resistencia y subversión del orden por parte del niño “inadaptado”, a quien distinguía del “anormal”. Los actos de indisciplinas en estos últimos presentaban causas orgánicas o psíquicas que dejaban entrever desequilibrios mentales. Para convertir el comportamiento anormal en normal se imponía el empleo de técnicas correctivas a cargo de especialistas: “En el caso de los niños *anormales* resulta necesario remitirlos a clínicas de orientación infantil, al cuidado de técnicos especializados en higiene mental”.⁵⁶ Sin embargo, no se detenía la autora en el impacto desfavorable de las condiciones económicas y sociales en el caso de familias vulnerables a la pobreza en tales manifestaciones de inadaptación escolar.

Por el contrario, se hacía arma de los procedimientos higienistas “sanadores” de conductas y se retomaban y actualizaban las diversas especialidades o ramas de la higiene escolar: casas-es-

⁵⁶ *Ibid.*, p. 70.

cuelas, currículo, mobiliario, higiene personal, entre otras, como espacios privilegiados de cambios y oportunidades educativas.

Ahora bien, a diferencia de décadas anteriores, en la nueva coyuntura el pensamiento higiénico-pedagógico acentuó la incidencia de las enfermedades neurofisiológicas del alumnado en las irregularidades escolares y sociales en general. El sistema de aula única en los predios rurales, la escasez y el deterioro de muebles e inmuebles escolares, los altos índices de parasitismo y enfermedades infectocontagiosas, el trabajo infantil, la persistencia de prácticas punitivas violentas, así como la indisciplina social, formaban parte de la etiología clínica de los trastornos mentales infantiles. A decir de Aguayo: "Cualquier alteración de la salud del niño o la falta de condiciones favorables en el medio ambiente pueden provocar un trastorno nervioso y hasta una psicosis claramente definida".⁵⁷

El interés renovado de este pedagogo por el estudio de la neurosis infantil y la teoría psicológica de los temperamentos, presente en él desde las primeras décadas de la centuria, radicaba en factores de índole pedagógica ajustados a los nuevos imperativos contextuales. Las críticas al avance impetuoso y enajenante de la industria por un sector importante de la intelectualidad dentro y fuera de Cuba, asumieron ribetes más definidos a raíz de la eclosión de la segunda conflagración mundial. El desarrollo de la ciencia en función del armamentismo y la guerra removió los cimientos filosóficos de la Escuela Nueva. Comenzaba a hablarse de "códigos universales" de comportamientos sobre bases axiológicas y de una "ciudadanía universal" propiciadora de la paz y el orden internacional. Según Mañach, se trataba de "jerarquizar las razones del corazón".⁵⁸

⁵⁷ Alfredo M. Aguayo, *Pedagogía científica. Psicología y dirección del aprendizaje*, La Habana, Publicaciones Cultural, 1957, p. 335.

⁵⁸ Jorge Mañach, "Historia y estilo", en: Jorge Mañach, *Ensayos*, La Habana, Editorial Letras Cubanas, 1999, p. 129.

Aguayo, por su parte, distinguía entre el saber científico, “ayuno de toda estimación humana”, y la “sabiduría”, nutrida esta última de espiritualidad: “La ciencia cuando no está conscientemente encaminada al bien, lo mismo puede ser una sublime bendición divina que el más bestial y malvado de los abortos del infierno”.⁵⁹

Evidentemente, no es que Aguayo denostara las potencialidades del conocimiento científico en favor del desarrollo de la humanidad. Sus críticas estaban enfiladas más bien contra la desligazón de los avances de la ciencia y la técnica de la formación moral del individuo. Si la escuela nueva no había cumplido ese cometido, se imponía reajustar sus basamentos y crear otro modelo de renovación pedagógica, llamado por él “la escuela novísima o del porvenir”. Una institución que –según el pedagogo– estaría asentada en una filosofía pedagógica “más espiritual, más formativa, más educadora”,⁶⁰ y en la que el maestro, en tanto guía y orientador, estaba llamado a ocupar un papel de primer orden: “...Ciertamente que debe respetarse la libertad de acción en el trabajo, pero el capricho y el desorden en la ejecución de las tareas son incompatibles con el máximo rendimiento a que puede aspirar cada sujeto. Deber de los maestros es estimular a los alumnos dándoles a conocer la meta a que pueden dirigirse cada uno”.⁶¹

En este contexto de posguerra global, marcado por la exacerbación de la violencia política y social durante las administraciones auténticas de Ramón Grau San Martín (1945-1949) y Carlos Prío Socarrás (1945-1952), así como el posterior golpe de Estado de

⁵⁹ Alfredo M. Aguayo, *La información, la ciencia y la sabiduría*, Discurso leído el 10 de agosto de 1942 en el acto de recepción de la medalla del mérito docente “Ignacio Altamirano” concedida por el gobierno de México, Universidad de La Habana, Escuela de Educación, 1942, p. 4.

⁶⁰ Alfredo M. Aguayo y Hortensia M. Amores: *La escuela novísima o escuela del porvenir*, La Habana, Cultural, 1946, p. II.

⁶¹ Alfredo M. Aguayo, *La democracia y su defensa por la educación*, La Habana, Cultural, 1941, p. 129.

Fulgencio Batista, el 10 de marzo de 1952, la pedagogía de avanzada en Cuba cerró filas contra cualquier manifestación de violencia social susceptible de incidir en la salud mental de la niñez cubana, desde las críticas a los castigos corporales hasta el enfrentamiento a las tácticas escolares, extendidas entre los años de 1920 y 1930:

Cuando se ejerce la disciplina de tipo militar, el niño está sometido por completo a la autoridad del maestro. El maestro dará voces de mando, a las que obedecerá el educando mecánicamente y sin discusión o duda [...] los alumnos se mantendrán sentados o de pie *en posición correcta* y ejecutarán sus trabajos en la forma y el momento en que se les ordene. Sin la disciplina característica del período de compulsión, cualquier desobediencia se paga con un castigo (físico o moral).⁶²

Pero las críticas a la violencia se extendieron más allá de las técnicas correctivas en las escuelas para abarcar todo el medio ambiente infantil, calificado por Aguayo como “arquitecto del espíritu”. La maestra Ana María Borrero, por ejemplo, añoraba la época en que sus juguetes eran de aserrín y existía un un Arca de Noé de madera con animales de pino. La ciencia había penetrado las diversiones infantiles, pero en ocasiones de manera desfavorable:

Cuando aun el niño no sabe lo que significa morir, juega ya con ametralladoras y cañones... Su pequeño aeroplano dispara chispas... Aquí están las tiendas de campaña y las enfermeras y las camillas. Es menester que haya heridos, lógicamente, y cadáveres que enterrar, y muertos, para que estas escopetas tengan sentido.⁶³

Tales razonamientos no estaban desligados del interés por la higiene mental. A diferencia de la concepción del juego infantil como recurso propio del higienismo físico, en el nuevo contexto habría de ampliarse su alcance: “El juego se convierte en un me-

⁶² Elida Montoya Basulto, *op. Cit.*, p. 126.

⁶³ Ana María Borrero, “Pobres niños”, en *Niños, revista educativa de Higiene, Maternidad y Puericultura*, La Habana, abril de 1944, p. 10.

dio de gran valor higiénico, tanto físico como mentalmente". Entre las causas que motivaba tal orientación se ubica la necesidad de cultivar en el alumno "el espíritu de solidaridad y otros sentimientos y virtudes que lo habilitan para convivir en sociedad, pues adquiere confianza en sí mismo".⁶⁴ Tales objetivos estarían muy lejos de alcanzarse por medio de la violencia o de otros factores que la propiciarán, aunque la autora silenciaba en su tratado pedagógico el golpe de Estado de Batista, una de las expresiones de violencia política que afectó de manera sensible el sistema democrático apenas dos años antes de que fuera publicada su obra.

Otras de las manifestaciones cuestionadas por su influjo nefasto en la educación de la niñez fueron el cinematógrafo y la más reciente invención de la televisión. Con la salida al aire del Canal 4 de Unión Radio Televisión, en 1950, empezaron también los ataques a los efectos nocivos de los programas televisivos en la formación moral de los niños y jóvenes. Muchas de las películas presentadas a los televidentes cubanos procedían de Estados Unidos, país que, según estudios realizados por publicistas, psiquiatras y pedagogos norteamericanos en los años de 1950, producía y exportaba, junto con las historietas infantiles, filmes en los que abundaban las escenas de terror y violencia: "El 70% de todos los programas televisados especialmente para niños estaba basado en descripciones de crímenes. El 82% de los importantes actos de violencia registrados por los observadores se desarrolló en programas destinados a los niños".⁶⁵

La maestra Carmelina Rey, en su tesis de grado publicada en 1959, advirtió que 82.41% de la muestra de personas entrevistadas en La Habana calificó de perjudicial la nueva industria de la televisión. Así, por ejemplo, María del Carmen Sobal, vecina del Barrio Obrero y madre de un niño de cinco años, argumentaba: "Si

⁶⁴ Cardounel Calderón, *op. Cit.*, p. 10.

⁶⁵ Albert E. Kahn, *El juego de la muerte. Los efectos de la guerra fría sobre nuestros niños*, Buenos Aires, Editorial Platina, 1953, p. 101.

enciendo el televisor ¿qué ve esta criatura? Nada más que películas de Cow-boys. Y todo se le pega. El otro día me golpeó con un revólver". Por su parte, Amelia Álvarez de Álvarez, expresaba su preocupación por el lenguaje grosero y las escenas violentas que buscaban imitar sus hijos de siete años: "el otro día trataron de provocar –con el consiguiente peligro– una explosión de gas que vieron en un programa. Los programas cómicos, que tanto atraen los niños [...] terminan en una puñalada, un tiro, una riña".⁶⁶

Los efectos de violencia que generaba la industria televisiva y mucha de la publicidad infantil en sus más diversos formatos (prensa, radio, cinematógrafo y televisión) aparecían insertados entre las condicionantes que atentaban contra la adecuada salud mental del público consumidor más joven.⁶⁷ En la medida que el higienismo mental propendía al saneamiento del medio ambiente infantil, los dispositivos disciplinarios procuraban hacerse más sofisticados. Los controles físicos tradicionales mantenían su presencia en el arsenal correctivo pedagógico: el aislamiento (bien penitenciario o clínico), los libros y cuadernos de registros, cuadros de honor y deshonor, orden de asientos, fichas sanitarias, revista de aseo, entre otros. Pero tales recursos comenzaban a compartirse con el denominado "relax", concebido como un sistema de autocontrol nervioso y relajamiento muscular, acompañado de "órdenes verbales". Montoya Basulto así lo refería en su *Organización escolar*: "Esto exige tiempo de aprendizaje, es difícil lograrlo en los niños y resulta conveniente como ayuda, usar órdenes verbales, como 'afloja más', 'más', 'puedes hacerlo', 'descansa', etc."⁶⁸

⁶⁶ Carmelina Rey, *¿Adónde va la televisión cubana?*, La Habana, 1959, pp. 14-15. Un estudio más detenido sobre la relación entre la higiene y la publicidad infantil aparece en el artículo de mi autoría "Para un baño de belleza... salud y publicidad infantil desde la prensa en Cuba, 1902-1958" (inédito), La Habana, 2012.

⁶⁷ El tema de la publicidad infantil y la higiene lo desarrollo en el artículo inédito "Para un baño de belleza... salud y publicidad infantil desde la prensa en Cuba, 1902-1958" (La Habana, 2012).

⁶⁸ Montoya Basulto, *op. Cit.*, p. 148.

Con las transformaciones radicales operadas en diversos órdenes de la vida política, económica y social a partir de 1959, el discurso pedagógico, higienista y de la ciencia en general, se reorientó en función del nuevo tipo de hombre que se pretendía formar. Ello, desde luego, no implicó la desarticulación total de la tradición del pensamiento más original y creativo, forjado desde la colonia y desarrollado en el seno de la sociedad republicana burguesa sobre bases profundamente cubanas. En la aprehensión de las continuidades y rupturas de los discursos disciplinarios ha de encontrarse el reto metodológico para enfrentar las propuestas y los esquemas de intervención conductual en los años siguientes al cambio revolucionario.

Consideraciones finales

Entre las diferentes especialidades de la ciencia desarrolladas en Cuba desde el siglo XIX fue la higiene en su modalidad escolar uno de los saberes privilegiados en la formulación de propuestas efectivas de controles disciplinarios dentro y fuera de la escuela. No estaban solos los higienistas en esa cruzada. Médicos, pedagogos, farmacólogos, psicólogos, juristas, así como arquitectos, funcionarios e inspectores del ramo de la sanidad, contribuían al establecimiento de esquemas de conductas y regulaciones acordes con el nuevo tipo de hombre a formarse en el escenario republicano. Todos ellos devinieron activos “trabajadores sociales” que rebasaron, en sus estrategias de control preventivas, el reducido marco escolar y extendieron su acción, mediante programas de intervención social, al entorno de desarrollo físico, fisiológico y mental de los alumnos.

En el interregno de la primera ocupación militar por Estados Unidos y después de establecida la república, el interés por la simetría corporal, la postura correcta y los movimientos uniformes, pasaría a explicar el sentido nacionalista que buscaba ofertar la imagen del cuerpo nacional cohesionado y ordenado. De ahí la importancia otorgada a la educación física, no sólo como asignatura

curricular dirigida a promover y asegurar la salud del cuerpo, sino también en tanto medio de formar hábitos de acción y de disciplina en los futuros ciudadanos. Por otra parte, en el orden pedagógico, el quietismo pregonado por la escuela tradicional, centrada de manera exclusiva en el quehacer del maestro, y que limitaba la movilidad del escolar en los salones de clase, comenzó a concebirse como expresión patológica que incidía en el comportamiento social; sólo el cuerpo saludable y enérgico podía conducir a patrones de conducta morales y al rendimiento intelectual apropiados.

Otra de las variantes higienistas con incidencia en la definición de controles disciplinarios escolares tuvo como sustento la fisiología, especialidad que mostraba avances importantes, sobre todo a partir de mediados de la segunda década del siglo xx. Por una parte, el higienismo fisiológico aportó a la higiene física los referentes teóricos indispensables para su efectiva articulación; de forma tal que la higiene del horario, la higiene de las casas-escuelas y la propia higiene corporal tenían como basamento razones de orden fisiológico, como la prevención de enfermedades respiratorias, de la vista, de la audición, entre otras. Por otra parte, la modalidad fisiológica contribuiría también a rectificar la prescripción de inveterados castigos físicos, en la medida que asociaba sus aplicaciones con los trastornos en los sistemas del organismo infantil.

La higiene escolar, tanto física como fisiológica, conformaba así un esquema de conductas infantiles mediadas por hábitos y costumbres; un poder previsor ejercido por especialistas que les permitía establecer redes de control más allá del espacio y el tiempo escolar. De tal forma que desde los hijos se controlaba a los padres, y así sucesivamente se edificaba una maquinaria de sanción ininterrumpida. En nombre de los preceptos higiénicos se accedía al complejo entramado social, se trataba de un poder “calificado” para tratar y remediar comportamientos individuales y colectivos, en tanto poder científico que buscaba imponerse en

medio de fuertes resistencias culturales a los cambios que establecía la ciencia moderna. Más que rechazar, excluir o golpear, se apelaba a nuevos rituales productores de verdades consagradas, de disciplinas flexibles y calculadas dirigidas a la perfección corporal y contrarias, por tanto, a cualquier manifestación de dolor somático.

La crisis institucional del estado republicano, luego de medio siglo de existencia, mostraba a las claras las limitaciones en el tratamiento preventivo de situaciones codificadas como “anormales” en una población escolar, urbana y rural mayoritariamente pobre, vulnerable a las manifestaciones de delincuencia, violencia y vicios que la circundaban en su entorno vital de desarrollo.

La formulación de controles sociales signados por el dominio de la profilaxis en todos los ámbitos de desarrollo físico, fisiológico y moral de la niñez sería objeto de la denominada higiene mental, fórmula de equilibrio psicofísico del individuo con su medio socio-cultural, orientada al sometimiento del alumno a una autodisciplina, pero siempre sobre la base de los mismos códigos conductuales que demandaban fidelidad y obediencia al orden estatuido y consagrado por el estado republicano, aún después de violada la Constitución de 1940 y de entronizado el régimen *de facto* en 1952. Por consiguiente, cada propuesta discursiva en el orden de la higiene escolar habría de contener orientaciones de valor y proposiciones ideológicas en modo alguno desconectadas de las realidades contextuales generadoras de discursos y prácticas, dirigidos a sustentar y reproducir las estructuras fundamentales y las ideologías de los grupos en el poder.

Recepción: 23 de septiembre de 2011

Aceptación: 21 de marzo de 2012

