

# Higiene y protección en la formación de maestros para la infancia\*

## *Hygiene and protection in teacher for childhood education*

Paola Andrea Lara Buitrago\*\*

Recepción: marzo de 2014  
Evaluación: julio de 2014  
Aceptación: marzo de 2015

Artículo de investigación

### Resumen

El presente artículo describe los discursos y las prácticas de higiene y protección que incidieron en la constitución de maestros para la infancia en la primera mitad del siglo XX en Colombia. La apuesta metodológica está planteada a partir del uso de algunas herramientas metodológicas propuestas por Michel Foucault que se reconoce como enfoque arqueológico genealógico. El texto se desarrolla en tres momentos: en primer lugar, se aborda la higienización y la escuela en su función de control de enfermedades;

en segundo lugar, se relaciona con el estudio de la infancia a través de las ciencias biológicas desde el desarrollo y la evolución de la vida; y finalmente, en tercer lugar, el proteccionismo de la infancia desde los cuidados en el hogar y la educación. A manera de conclusión, se evidencia la infancia como producto de desprotección e imposibilidad en las relaciones escuela-familia y se destaca un maestro constituido por saberes de higienización.

**Palabras clave:** infancia, maestro, higiene, escuela, protección, historia de la educación, Foucault.

---

\* Artículo de investigación, se desarrolla en el marco del proyecto "investigación y posibilidades de innovación en la escuela rural", con código SGI 1616.

\*\* Estudiante noveno semestre de Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Integrante del Grupo de Investigación FILOSOFÍA, SOCIEDAD Y EDUCACIÓN. Línea de investigación Filosofía e Infancia.





### **Abstract:**

The following work describes the discourses and practices of hygiene and protection that had an impact on the constitution of childhood teachers during the first half of the XX century. The methodological framework is outlined from the use of some tools proposed by Michel Foucault that are recognized as the genealogic-archeological approach. The document is developed in three stages: in first place, sanitizing and the school in its role for disease control;

in second place, its relationship with childhood studies through biological sciences from development and evolution of life; and finally, in third place, childhood protectionism from home care and education. To conclude, childhood is shown as the product of lack of protection and inability in the school-family relationships, and a teacher constituted by sanitizing knowledge stands out.

**Keywords:** childhood, teacher, hygiene, school, protection, history of education, Foucault.



## Introducción

La pregunta por la constitución del maestro para la infancia, en el presente artículo, surge por la identificación de prácticas contemporáneas recurrentes en la escuela que relacionan el control y cuidado a la infancia en términos de protección, así el hallazgo de las condiciones en la historia dan cuenta de un maestro que movilizó discursos y prácticas de tipo médico y religioso en torno al niño, acontecimientos que influyen en la experiencia del sujeto maestro actual; en este sentido, la formación del maestro y su relación con la higiene como una aproximación a su constitución de 1916 a 1946 en Colombia, centra los conocimientos en el desarrollo del niño<sup>1</sup>.

La apuesta investigativa se orienta desde los cuestionamientos: ¿cuáles han sido los antecedentes para la construcción del maestro para la infancia?, ¿por qué se vuelven verdaderos algunos aportes históricos que perpetúan el sentir, pensar y hacer del maestro?, y, ¿cuáles fueron las condiciones que hicieron posible la aparición del maestro para la infancia en Colombia? Desde esta perspectiva, el maestro para la infancia se encuentra en una interrelación de saberes que representa la protección de la infancia a partir de tres escenarios: higienización y enfermedades, biología y desarrollo, y proteccionismo de la familia. Esta es la ruta temática que trabaja el artículo, después algunas precisiones metodológicas.

## Metodología

La apuesta investigativa, relacionada con la formación de maestros para la infancia en el reconocimiento de su constitución en la historia colombiana, es de tipo documental con enfoque arqueológico-genealógico, ya que:

La arqueología sería el método propio de los análisis de las discursividades locales y la genealogía sería la táctica que a partir de las discursividades locales así descritas, hace jugar los saberes, liberados de la sujeción, que surgen de ellas (Foucault, 2010, p. 22).

En otras palabras, la arqueología y la genealogía reconocen la pregunta del presente para mirar la historia a través del encuentro de acontecimientos e identificación de condiciones de posibilidad, en este caso, del maestro para la infancia. En esta perspectiva, se puede plantear que “esta manera de interrogar la historia a partir de esos juegos de posibilidad y de imposibilidad es a mis ojos la más fecunda, cuando se quiere hacer una historia política y una política histórica” (Foucault, 2006, p. 103). En este tránsito de posibilidades, los enunciados dan cuenta de los discursos y prácticas que constituyeron sujetos e instituciones.

El procedimiento metodológico se orientó en la conformación de un archivo de enunciados, integrado por documentos estatales (memorias del congreso, informes de Ministros de educación, declaraciones y mensajes presidenciales) y revistas de educación del país (Revista

---

*1 El desarrollo del niño a nivel físico, mental y moral, pertenecientes a las categorías biología, psicología y religión ,respectivamente.*

---

de la instrucción pública, Revista Cultura, Revista Educación, Revista del Maestro, Revista Interamericana de Educación, Radio revista Recortes); se revisaron alrededor de 70 documentos y 35 de estos se utilizaron. La lectura de los documentos permitió el análisis de enunciados y prácticas a través de matrices y fichas temáticas, con las cuales se conformaron las series discursivas: higiene, biología y familia, relacionadas con la formación de un maestro que se encargó de la educación del niño.

La propuesta metodológica tuvo como punto de referencia trabajos como: “Historia y pedagogía” (Zuluaga, 1999), que presenta la metodología y sus aportes en la indagación de la formación del maestro y la fundamentación del saber pedagógico en Colombia; “Mirar la Infancia” (Sáenz, Saldarriaga y Ospina, 1997), quienes detalladamente muestran la relación entre pedagogía e infancia en el periodo 1903-1946; y las aproximaciones teóricas de la higienización en la educación, en “Historia de la educación en Bogotá” (Álvarez, 1999) e “Higiene y política” (Noguera, 2003).

### **La mejor profilaxia consiste en procurar mayor bienestar**

*Tiene entre nosotros extraordinaria importancia la atención pre-escolar del niño, si se tiene en cuenta el papel que desarrolla la escuela en la difusión de las enfermedades por el hacinamiento de individuos de escasa inmunidad como son los niños (Informe general del Director del Departamento Nacional de*

*Higiene al Ministro de Educación Nacional, 1937).*

La medicina se posicionó como discurso para regular las instituciones educativas, de ahí que, los maestros apoyaron el quehacer educativo desde las prácticas de higiene para el cuidado, control y vigilancia de enfermedades en los estudiantes, de modo que, la profilaxia pasó a ser un referente en la formación de maestros e instituciones; así, la escuela, como espacio de diagnóstico, prevención y tratamiento para la población medicalizada, introdujo el aprendizaje y la adopción de hábitos de aseo (Foucault, 2008). La medicalización de la población tuvo alcances en la política de la educación pública de la primera mitad del siglo XX en Colombia, se promovió en la escuela el cuidado personal para evitar el contagio de infecciones en edad escolar, pues un niño o un maestro enfermo implicaba un riesgo para la población estudiantil. Se planteó, entonces, la posibilidad de expulsar a quien contrajera la enfermedad. En este sentido, el Ministerio de la Instrucción Pública (1916) plantea que “la exclusión de los niños y sobre todo de los maestros enfermos se impone” (p. 376), además, el reconocimiento de un sujeto enfermo representaba un costo al Estado.

La medicina, como discurso de saber/poder, produjo en la formación del maestro un efecto regularizador y disciplinario (Foucault, 2008); ya que, el maestro en formación, para poder enseñar, debía obtener un certificado de higiene, el cual le permitía permanecer

---

*La medicalización de la población tuvo alcances en la política de la educación pública de la primera mitad del siglo XX en Colombia*

---



en la escuela y dar clase. Lo anterior lo afirma el Ministerio de Instrucción Pública (1916), y agrega: “los maestros y profesores de todas clases deberían conocer las diversas manifestaciones de la tuberculosis y no se les autorizaría a enseñar sino después de haber obtenido un certificado especial de higiene” (p. 376). Así, el maestro se perfiló como un agente de diagnóstico de enfermedades y estaba en condiciones de aplicar pruebas de análisis para la admisión y permanencia de estudiantes durante las jornadas académicas; igualmente, tenía la potestad de proponer alternativas para tratar las enfermedades desde la escuela con la modificación de espacios y actividades sometidas al control y saneamiento, donde “se recomiendan ejercicios apropiados y la práctica frecuente de baños de agua fría” (p. 376).

La higiene promovía bienestar al sujeto y a la sociedad, muestra de esta relación de cuidado se presentó en la limpieza de lugares en los que el niño pasaba la mayor parte de su tiempo, así “La mejor profilaxia consiste en procurar mayor bienestar” (Ministerio de Instrucción Pública, 1916, p. 376), lo cual intentó persuadir la limpieza en la escuela y en el hogar evitando el contagio. Ante esto, la formación del maestro requería maximizar el bienestar personal de los estudiantes por el cultivo de cuidados en edades tempranas, esto posibilitaba que la persona conservara mínimas prácticas de aseo como defensa ante enfermedades. Una de esas tareas del maestro en la escuela se concentró en “Tratar de inculcar a nuestros niños todo lo que deben saber en materia de higiene”

(Santos, 1941, p. 87). Fue propósito de la escuela, regenerar fisiológicamente al niño y “precaverlo por la enseñanza de la higiene y el hábito de sus preceptos de los riesgos que correrá en el futuro si abandona esas costumbres nuevas y olvida aquellas enseñanzas” (Echandía, 1936, p. 43). Desde allí, el niño aprendía hábitos que serían para toda la vida.

De la misma forma, el hogar sería testigo de la educación y la salud del niño, pues la higiene daba cuenta del estado físico y mental, en casa los padres estaban atentos al desarrollo y al estado de salud del niño, ya que se consideraba que “Amar el niño es enterarse de su higiene mental y fisiológica, permitirle que sea bueno y feliz, sano y alegre” (Vigil, 1939, p. 12). La higienización, además del cuidado del cuerpo y de la fisiología del niño, relacionó la actividad mental y la conducta, de modo que la escuela adoptó la propuesta de la higiene mental en la formación del maestro, como lo sustenta Martens (1937) “queremos que el institutor, singularmente, se inicie ya en el estudio de la clínica infantil” (p. 82), donde el maestro reconocía la naturaleza de la conducta del niño y modos de actuar, a través de la intervención en el seguimiento del estado mental; por ello, “se llama clínica de higiene mental o de orientación infantil a la destinada especialmente a los problemas de conducta” (p. 83). La visión de la escuela, como centro de intervención de enfermedades, optó por revisar el ingreso de los estudiantes, siendo “indispensable colocar al niño en buenas condiciones antes de su ingreso a la escuela para que pueda recibir de

---

*La higiene promovía bienestar al sujeto y a la sociedad, muestra de esta relación de cuidado se presentó en la limpieza de lugares en los que el niño pasaba la mayor parte de su tiempo.*

---

ella la totalidad de sus beneficios” (Gamboa, 1937, p. 70). De manera que, el niño, en sus primeros años, apareció como protagonista del aprendizaje, quien requería de cuidados al ingreso y durante su permanencia en la escuela, según Gamboa (1937):

Se prestará mayor atención a los niños de edad preescolar, se llevaría a la escuela en un contingente de niños sanos que podrían desarrollar mejor el trabajo que la escuela les impone y al mismo tiempo se ahorrarían los ingentes gastos de la medicina escolar (p. 70).

La formación de niños sanos contribuyó a un bienestar colectivo y, bajo la mirada de la medicalización de la población, se estableció nacionalmente la creación de la Unidad Escolar Sanitaria bajo la dirección del Consejo Departamental de Educación. Las unidades escolares sanitarias contaban con personal especializado en salud, su labor se centró en el saneamiento, control, tratamiento y prevención de las enfermedades, según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1937)

La labor médico-social de las Unidades Escolares Sanitarias se encaminará, fuera de la misión de saneamiento rural y urbano que es primordial en la campaña, a la aplicación de las medidas profilácticas (vacunación, etc.) contra las enfermedades de carácter epidémico; el control y tratamiento de las endemias existentes en cada zona (p. 25).

Además, por ser un servicio gratuito y obligatorio para los maestros y

estudiantes, estas unidades realizaron visitas periódicas a las escuelas y a la población, a favor de la inspección, vigilancia y control de salubridad, donde “Examinarán y tratarán todo el personal de los colegios y escuelas oficiales” (MEN, 1937, p. 25); dentro de las funciones de las unidades escolares sanitarias, se encontraban: la capacitación a los maestros en materia de salud, ya que se estipuló que “Designarán por lo menos un día al mes para dictar a los maestros conferencias especiales sobre sexual y hacerles prácticas de higiene general” (MEN, 1937, p. 25); así mismo, accedían al sellamiento de establecimientos educativos por desacato e incumplimiento de los requerimientos en higiene; en cuanto a la prevención de enfermedades infecto-contagiosas, se ocupaban de la aplicación de vacunas al personal de niños y maestros y de la promulgación de medidas; y, en el saber pedagógico, revisaban las prácticas de la clase de gimnasia que daban cuenta de principios de fisiología e higiene infantil. Por tanto, las Unidades Escolares de Sanidad se relacionaron en las familias a través de la atención en consultorios o casas para las madres gestantes y los niños en edad preescolar.

No obstante, los maestros se encontraban con la necesidad y pertinencia del cuidado en la edad infantil desde la higiene, por lo que se pensó en la creación de establecimientos que involucraran la participación de las madres gestantes y la programación de jornadas dedicadas exclusivamente a la protección del niño, así:

---

*La formación de niños sanos contribuyó a un bienestar colectivo y, bajo la mirada de la medicalización de la población, se estableció nacionalmente la creación de la Unidad Escolar Sanitaria bajo la dirección del Consejo Departamental de Educación*

---



Corresponde a la ciencia médica esta primera etapa de la protección infantil, y como medio insuperable para realizarla se debe propender por la fundación de salas-cunas, de consultorios públicos sobre asuntos relacionados con la maternidad y la puericultura, con la higiene infantil y hasta con la eugenesia” (Forero, 1934, p. 1202).

De manera que, los niños tuvieron seguimiento en sus primeros años, de acuerdo a su crecimiento y desarrollo en los consultorios públicos; sin embargo, la desprotección que se le daba al niño en cuestión de sanidad por parte del Estado, se vio reflejada en los altos índices de mortalidad infantil. Por ello, en el informe general del departamento de higiene se expresa que “entre nosotros este lapso tan importante de la vida infantil está prácticamente colocado fuera de la atención de la higiene y de la protección de las autoridades sanitarias” (Gamboa, 1937, p. 69), invisibilizando al niño durante los primeros seis años.

La mortalidad infantil se presentó en cifras crecientes durante las décadas de 1930 y 1940, dentro de las causas se encontraron: la mortalidad precoz, las patologías adquiridas durante el embarazo, los traumatismos del parto y posparto, las enfermedades obtenidas durante el crecimiento y las enfermedades crónicas, por lo que “Las causas de la mortalidad se reducen en cinco grupos: vitalidad deficiente y defectos de constitución, enfermedades del aparato digestivo, enfermedades del aparato respiratorio, enfermedades

infecciosas y otras causas” (Gamboa, 1937, p. 65).

Hacia el segundo y sexto año, las causas de la mortalidad pre-escolar se relacionaron con la nutrición y respiración; así, el paso de la lactancia materna a los alimentos sólidos resultaba ser un proceso de riesgo y cuidado, haciéndose necesario adoptar prácticas alimenticias y de limpieza que se complementarían con los tratamientos medicinales y el control a los centros médicos. A nivel estatal, las alternativas preventivas para reducir la mortalidad infantil se sintetizaron en la habilitación de consultorios prenatales y el trabajo con centros de protección infantil, considerándose una relación de asistencia a las madres gestantes, puesto que el bienestar del niño dependía de las prácticas de limpieza e higiene materna.

### **Al considerar lo que es el niño, vemos que lo es todo: la evolución de la vida**

La niñez es una realidad orgánica de continuos cambios, que deben procurarse dentro de un orden juicioso y con una armonía absoluta (Aspectos de la educación de la niñez en la edad pre-escolar. Párrafos de la conferencia dictada por el doctor Carlos A. Vera Villamizar el 23 de setiembre de 1936 En Revista Educación, Cúcuta, Enero de 1937 Año IV. Nos. 18 y 19).

Los discursos biológicos y psicológicos reconocieron al niño como sujeto de desarrollo y crecimiento, producto del evolucionismo y del ciclo vital,

---

*La mortalidad infantil se presentó en cifras crecientes durante las décadas de 1930 y 1940*

---

por lo que los cuidados natales y la creación de condiciones óptimas en el entorno representaron el bienestar del mismo, conjuntamente el estudio de los comportamientos cuestionó las posibilidades de la infancia desde las facultades de la mente y del progreso físico; sin embargo, el maestro y la familia fueron vigilantes frente a las conductas del niño, a partir de las cuales se determinó la normalidad y anormalidad (Foucault, 2007). Por lo anterior, la movilización y posicionamiento de los discursos biológicos y psicológicos influyeron en la formación del maestro para la infancia desde la nueva mirada con un aspecto conductual y evolutivo, permitiendo pensar en la psicología como institución y cuerpo del individuo que inspiraban control, disciplina y soberanía (Foucault, 2007).

El reconocimiento del niño en el mundo y en la sociedad se mencionó como expresión vital; el ser, quien biológicamente proviene de otra vida, se conoció a manera de producto de existencia, evolución y humanidad; según Sáenz (1932), el niño es “Tratado por ciencias diversas de las jurídicas, el que se relaciona con la vida embrionaria del ser humano” (p. 391); de modo que, la biología reconoció al niño como protagonista de desarrollo y crecimiento pues “al considerar lo que es el niño, vemos que lo es todo: la evolución de la vida” (Jiménez, 1935, p. 41). Así, la infancia representó un estado progresivo, marcado por el paso de las diferentes etapas, y en este proceso de cambio se comparó con las plantas en cuanto a la necesidad de cuidado “hasta

los seis meses, la única facultad que se ve funcionar activamente en el niño es la vegetativa: crece y se desarrolla el niño como una planta” (Restrepo, 1916, p. 429).

Con el tiempo, el niño incorpora la sensibilidad a través de las manifestaciones de su cuerpo frente a situaciones en las que “La naturaleza se encargará de esto, y no tenéis que intervenir en su divino proceso evolutivo, porque entonces la frustraríais” (Díaz, 1939, p. 149). El niño, en su proceso evolutivo, afronta cambios que lo acercan a la madurez en decisiones, precisión y perfeccionamiento de acciones, diariamente se automatizarían movimientos en relación a estímulos, percepciones y respuestas, procesos que madurarían con el tiempo; así se describe al niño, como un principio que, con el paso de los años, formará su pensamiento a través de reflexiones, “Para que alcancen su perfecto esplendor cuando se haya llegado a las madureces reflexivas de la edad adulta” (Vera, 1937, p. 28), se definió la naturaleza como la guía que regula el proceso de avance del ser.

Mientras el niño, en su crecimiento, requiere cuidados especiales que propenden su bienestar, se concibió como derechos la atención del menor donde la familia fue la principal garante del cumplimiento,

El niño tiene derecho a la luz y al calor, como las plantas que embellecen y enriquecen los campos. Asolead sus habitaciones y la ropa de su cama, abrigadle bien contra

---

*Con el tiempo, el niño incorpora la sensibilidad a través de las manifestaciones de su cuerpo frente a situaciones en las que “La naturaleza se encargará de esto, y no tenéis que intervenir en su divino proceso evolutivo, porque entonces la frustraríais” (Díaz, 1939, p. 149).*

---



el frío y la humedad, y dejadle que diariamente, por un tiempo razonable, reciba los ardientes rayos del sol (Díaz, 1939 p. 148).

De manera que, la familia contribuyó, desde el cuidado, a un sano y fuerte desarrollo. En este sentido, Vera (1937) propone que “El niño no puede reaccionar contra nada porque no es capaz de reaccionar, no hay un ser más pasivo que un párvulo” (p. 24), demostrando la incapacidad de respuesta del niño ante situaciones repentinas, y aclarando que la posibilidad de respuesta y sensibilidad estaba desplegándose y que el niño, en su primera infancia, se encontraba privado de autonomía para el desenvolvimiento en un espacio. Así mismo, se reconoció la necesidad del acompañamiento de la madre hasta los seis meses; pues, en este tiempo, se estructura la sensibilidad, se explora el mundo desde los sentidos y se logran percepciones asociadas a los estímulos intuitivos donde el bebé “emplea su actividad, después por curiosidad; empieza a recordar sucesos; siente alegría al ver que puede obrar sobre las cosas” (Restrepo, 1916, p. 432).

La relación de la psicología —como institución, cuerpo del individuo y discurso— controló los dispositivos disciplinarios y remitió a la familia como instancia de verdad (Foucault, 2007). Partiendo de lo anterior, la educación asumió un predominio en la personalidad individual del niño y se preocupó por el proceso de crecimiento, ya que se buscó “propender al desarrollo armonioso de la personalidad infantil en todas sus fases (física, moral, afectiva, intelectual, etc.)”

(Mallarino, 1945, p. 52). Así, el maestro recurrió y proporcionó elementos en su quehacer que permitieron potenciar la construcción de la personalidad, contribuyendo al fortalecimiento de las capacidades del niño.

También, la personalidad humana se vio reflejada desde las fases anteriormente nombradas, tanto que el crecimiento del niño estaba en busca del establecimiento y formación de lo innato y natural, reflejado en un proceso centrado en la armonía y construcción de manifestaciones de la actividad mental y conductual. Así, la escuela propendió por estímulos como “comunicarse por medio del lenguaje, de las sensaciones apreciativas y de la intuición” (Vera, 1937, p. 28), los cuales serían representativos y reveladores en la etapa del inicio de la personalidad.

### **Cuando mejor se le conoce más se le ama y cuanto más se le ama más se le respeta**

1. Observar y guiar al niño; de ninguna manera constreñirlo
2. Estimularlo y elogiarlo siempre que sea posible
3. Ser justo y consecuente con él en toda ocasión.
4. Granjearse el respeto, la cooperación y cariño del niño.
5. Fijar las normas adecuadas de conducta a que ha de ceñirse éste.
6. Enseñarle a desempeñar la parte que en justicia le corresponde en los deberes, responsabilidades y obligaciones de un hogar democrático. (Lo que deben hacer los padres de familia, Por Elise H. Martens. En: Revista del maestro No. 3. Mayo 1937, p. 82).

---

*La relación de la psicología —como institución, cuerpo del individuo y discurso— controló los dispositivos disciplinarios y remitió a la familia como instancia de verdad (Foucault, 2007).*

---

La manifestación por alcanzar esfuerzos en el cuidado y desarrollo físico y mental de la infancia estuvo inmersa en la escuela y en la familia, la educación de los niños en el hogar representó un precepto de protección relacionado con las recomendaciones médicas desde el embarazo y en los primeros años de vida. De modo que, la familia constituyó un lugar preponderante en la formación de los niños, desde el cultivo de actitudes, conductas y comportamientos, bajo fundamentos religiosos que se intensificaban una vez el niño ingresara a la escuela, pues allí se reforzaría la apropiación de las reglas de regulación, control y disciplina. Según Foucault (2007), la familia “Es el punto cero donde los diferentes sistemas disciplinarios se enganchan entre sí. Es el intercambiador, la confluencia que asegura el paso de un sistema disciplinario a otro, de un dispositivo a otro” (p. 105); en ese sentido, la familia se posiciona como un sitio de paso y tránsito del sujeto por las instituciones de regulación.

El cuidado del niño iniciaba en el embarazo y estaba bajo la responsabilidad de la madre y de las recomendaciones de los médicos; por lo tanto, la madre consideraba consejos para el buen cuidado como defensa a enfermedades, entre los cuales el reposo y la alimentación fueron primordiales para el crecimiento de ambos; otro procedimiento fue el momento del parto, pues se requería de una persona con conocimiento y “Evitarle al niño un enfriamiento y la pérdida de la vista” (Restrepo, 1916, p. 422); otros de los cuidados posteriores al parto y

durante la dieta, era que la madre, ante cualquier malestar, acudiera al médico, por tanto “IV. Acuérdesse que el niño es un ser indefenso, y que por lo tanto, su existencia depende directamente del medio familiar que lo rodea, y principalmente y sobre todo de los cuidados higiénicos que les proporcione su madre” (Bonilla, 1937, p. 45); en especial, la madre tenía el compromiso de que el niño tuviera un desarrollo íntegro, pues cualquier descuido en la alimentación con la leche materna se traduciría en una transgresión.

Adicionalmente, los cuidados del niño, en sus primeros meses de vida, se centrarían en la higiene y en la apropiación de hábitos como la rutina del baño: “XI. Bañe a su niño todos los días: así lo previene de muchas enfermedades y lo habitúa desde pequeño a esta sabia costumbre, tan benéfica para la salud” (Bonilla, 1937, p. 46). Igualmente, los cuidados se trasladaron a espacios con características específicas que potenciaran la protección del niño, como las condiciones ambientales aire, sol y luz, la vigilancia en el modo de dormir y el sueño del recién nacido.

La madre expresaría la atención hacia el niño con su vestimenta, aun el contacto con objetos y juguetes debía ser de especial vigilancia, ya que podían lastimar al niño “XX. No deje cerca del niño objetos que puedan herirlo o envenenarlo: ni objetos que el niño pueda tragar y ahogarlo; ni aquellos que por su suciedad puedan infectarlo” (Bonilla, 1937, p. 48). Tampoco se recomendó la relación con mascotas, ya que aumentaba

---

*La madre expresaría la atención hacia el niño con su vestimenta, aun el contacto con objetos y juguetes debía ser de especial vigilancia ya que podían lastimar al niño* “XX.”

---



el riesgo de contraer infecciones. Las anteriores indicaciones dirigieron la mirada a condiciones para un crecimiento sano acompañado de la madre, quien fue la principal responsable del crecimiento del niño y quien estaba atenta al peso, al proceso de dentición, a los momentos de vacunación y a los movimientos que el niño realizaba.

En ocasiones, la madre no podía lactar al niño, para lo cual se recurría a una nodriza o ama de leche, quien cumplía con un perfil para desempeñar la labor, de acuerdo con Restrepo (1916):

Debe escoger una nodriza no mayor de treinta y dos años, de constitución robusta, temperamento sanguíneo, aspecto sereno y simpático, carácter suave, conducta ejemplar, inteligencia discreta, que sea muy aseada y no haya tenido ninguna enfermedad, transmisible, como epilepsia, escrófula, locura, etc. (p. 427).

La elección de una mujer sin los rasgos buscados provocaría un deterioro y retraso en el desarrollo del niño. Así mismo, sí era necesario una ama de brazos, convendría escogerla de acuerdo a las especificidades como conocer las posiciones en que debía alzar al niño:

Si la tenéis, cuidad de que le pase frecuentemente de un brazo a otro, para que el niño no sufra en su conformación; que le dé siempre una posición recta; que no lo tenga de continuo en los brazos sino que con frecuencia lo acueste (Restrepo, 1916, p. 427).

Entre tanto, el nacimiento de un hijo era la muestra y extensión de las

familias, un gran orgullo del padre en enaltecer la especie y en representar la sucesión del apellido, “Dándole poder para retratarse en un ser semejante a sí, que en la prolongación de su apellido y de su estirpe” (Vera, 1937, p. 24). La presencia del niño en el hogar significó un primer acercamiento al aprendizaje y la enseñanza, en sus primeros años, él era educado por la familia, especialmente por la madre. El acto educativo se conoció como la primera educación en el hogar, así, la familia funciona como escuela en la reproducción de técnicas disciplinarias (Foucault, 2007). El niño, quien estaba bajo el cuidado de la madre, recibiría el afecto y la enseñanza de sus facultades, “La primera educación del pequeño, depende en todo de la educación de ella, la salud y el cultivo del alma, son hechura de sus solas manos” (Vera, 1937, p. 24); más el reconocimiento, la responsabilidad y el trabajo que involucraba concebir un hijo, sin duda era una preocupación constante en el bienestar de sus hijos “deben llevarse al espíritu de las madres para que intenten por sí mismas la resolución de los múltiples y complejos problemas que les impone su condición de gestoras de una nueva vida” (Forero, 1934, p. 1202). En ese sentido, la madre, en su función de protectora y generadora de vida, estaba en facultad de guiar el crecimiento del niño a partir del cuidado, de modo que el hijo era una bendición que “Dios lo da. Ella lo recibe, lo cría y lo educa en la iniciación de la vida” (Duque, 1946, p. 50), siendo visible la relación de la religión y la educación del hogar desde el nacimiento.

---

*La elección de una mujer sin los rasgos buscados provocaría un deterioro y retraso en el desarrollo del niño.*

---

La educación del hogar continuaba en la escuela, allí el maestro apoyó su proceso de formación, ya que “cuando el niño llega a la escuela hay una diferencia convertible lógicamente en perjuicio notable del desarrollo normal de la mente infantil” (Dirección de Educación Pública, 1936, p. 3). Este iniciaba por el cambio de sujetos, de su enseñanza, y por la reestructuración en el desarrollo mental.

Desde los principios psicológicos, la escuela ya contrastaba la transición de lo desprovisto del crecimiento del niño en la casa a ser visible en el aula por el maestro, así la madre y el maestro asumieron funciones similares en el cultivo de la obediencia y orientación de conductas, la madre “Que su misión, como la del maestro, no puede reducirse a dejar hacer, pero tampoco a cuidar al niño como quien cuida de un prisionero” (Duque, 1946, p. 50).

Así, la imposición de límites en la conducta del niño reflejó el control de la madre y el maestro, la correspondencia de la familia-escuela se manifestó en los niños desde la educación impartida, los niños a través de su actuación darían cuenta de la formación en el hogar, “Yo pienso que los pocos buenos resultados de la educación se deben a los malos procedimientos empleados en los niños desde el hogar de sus padres” (Vera, 1937, p. 23). Así, las familias estimaron un inicio de construcción de la vida “Porque el destino no existe: los primeros rasgos de ese futuro a quien llaman destino, los traza la madre en la niñez, en la infancia y en la juventud del ser que dio a la vida”

(Duque, 1946, p. 50); es decir, que la formación inicial sería el tejido del futuro.

La educación del niño desde la familia obedecía a los principios impuestos por la misma, en concordancia a su actuación ante variadas situaciones y a las disposiciones que tenían, de esta manera Mallarino (1945) destaca “desde que nace, debe el niño subordinar sus necesidades y requerimientos a las leyes impuestas por su familia” (p. 51), sin dejar de lado que la formación reguladora y controlada estuvo influenciada bajo los cánones de la religión, incidiendo en la formación de sujetos homogéneos, “Parece, a veces, que los padres, en su intento de educarlos, trataran de desarraigar todas estas diferencias -posibilidades ilimitadas-, es decir, de reducir a todos los niños a una masa uniforme” (p. 52).

Así, las maneras de ser en cada familia inspiraron a producir sujetos iguales, posteriormente la escuela se encargaría en forjar la vida de los niños en condiciones similares y a encaminar los efectos de la primera educación del hogar, porque “Las consecuencias de la deplorable deficiencia con que los mismos padres realizan la formación primaria de las criaturas a quienes han dado el ser” (Forero, 1934, p. 1202), tanto que la escuela se convirtió en una institución de corrección de conductas previas.

## Conclusiones

Las relaciones de la formación del maestro y la infancia en las prácticas de la higiene, protección y atención del niño, identifican las disposiciones actuales

---

*La educación del niño desde la familia obedecía a los principios impuestos por la misma, en concordancia a su actuación ante variadas situaciones y a las disposiciones que tenían, de esta manera Mallarino (1945) destaca “desde que nace, debe el niño subordinar sus necesidades y requerimientos a las leyes impuestas por su familia” (p. 51)*

---



frente a la concepción de infancia como la desprotección y la imposibilidad de pensar y razonar, pues se asume un sujeto carente de potencialidades, haciéndose necesario el cuidado y la atención en la educación preescolar, en donde las prácticas del aseo forman parte de la rutina en la escuela. La apropiación de tales saberes resultan ser producto de la modificación de prácticas escolares y sociales originadas en la década del treinta y cuarenta del siglo XX, donde se promovió el bienestar del niño y se posicionó la escuela como espacio para el cuidado de enfermedades y defensa en la salud.

Por consiguiente, la constitución del maestro para la infancia se fundamentó principalmente por los saberes biológicos, psicológicos y médicos, desplazando la pedagogía. Así, en la biología y en el desarrollo del niño se manifestaron los acercamientos con la personalidad y se convirtieron en un elemento central para la disposición de prácticas pedagógicas a favor del cultivo y construcción de las actitudes y aptitudes. No obstante, hoy en día, se conservan en las instituciones educativas como principales funciones: cultivar la personalidad del niño y potenciar el desarrollo en sus diferentes dimensiones.

En cuanto a los cuidados del recién nacido, influyeron notablemente en la concepción de infancia que se presenta, pues caracterizar al niño como un ser indefenso, imperceptible y pasivo a tal punto de compararlo con una planta, abrió paso a nociones de la imposibilidad por la que es provista actualmente la infancia como sujetos que no piensan y necesitados de atención. En esta búsqueda de la protección del niño, se refleja la figura materna como imprescindible para su existencia y su relación con el medio; igualmente, la presencia del maestro como guía del crecimiento y del desenvolvimiento del niño en el entorno social, quien posiciona a la escuela como el lugar de continuidad de la educación del menor en su función de formar sujetos, concibiendo la relación familia-escuela como vínculo comunicador y apoyo en el desarrollo del mismo.

Finalmente, el escenario de la escuela ha sido previsto por ser un espacio para la protección y defensa de la sociedad, por lo que la movilización de discursos alrededor de la atención del niño, a través del maestro y de la familia, incidió en las prácticas para la constitución de sujetos, como los maestros quienes se perfilaron como agentes de salud y la infancia como necesitada de cuidado.

## Referencias

- Álvarez, A. (1999). Los niños de la calle: Bogotá 1900-1950. En O. L. Zuluaga. *Historia de la educación en Bogotá* (pp. 11-42). Bogotá: IDEP.
- Bonilla, L. E. (1937). La protección de la Infancia, cartilla de la madre y su niño hasta un año de edad. *Educación*, 4(18, 19), 43-49.
- Díaz, A.M. (1939). Consejos a los padres. *Recortes. Radio Revista Nueva Granada*, 147-150.

---

*En cuanto a los cuidados del recién nacido, influyeron notablemente en la concepción de infancia que se presenta, pues caracterizar al niño como un ser indefenso, imperceptible y pasivo a tal punto de compararlo con una planta*

---

- Dirección de Educación Pública. (1936). Necesidad de una enseñanza global en la educación preescolar privada. *Educación*, 3(16), 3-5.
- Duque, G. G. (1946). De la Madre al Hijo. *Revista Interamericana de Educación*, 4(5), 29-51.
- Echandia, D. (1936). *Memoria que el ministro de educación nacional presenta al Congreso en sus sesiones de 1936*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Forero, L. (1934). Por la Infancia desamparada. *Revista Cultura*, 6(72, 73), 1199-1203.
- Foucault, M. (2006). Soy un artificiero. En, R. Pol Droit, *Entrevistas con Michel Foucault* (pp.71-104) Argentina: Paidós.
- Foucault, M. (2010). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2008). *Defender la sociedad*. Buenos aires: Fondo de cultura económica.
- Foucault, M. (2007). *El poder psiquiátrico*. Buenos aires: Fondo de cultura económica.
- Gamboa, R. (1937). *En Informe General del Director de Departamento Nacional de Higiene al ministro de Educación Nacional*. Bogotá: El Gráfico.
- Jiménez, R. E. (1935). El niño, la madre y la escuela. *Educación*, 1(10, 11), 40-43.
- Mallarino, H. (1945). La educación del niño. *Revista Interamericana de Educación*, 2(4), 46-52.
- Martens, E. (1937). Los problemas de adaptación social del niño. *Revista del Maestro*, 3, 64-237.
- Ministerio de Educación Nacional (1937). *Conferencia de Directores de Educación*. Bogotá: República de Colombia.
- Ministerio de Instrucción Pública (1916). *Revista de la Instrucción Pública de Colombia* (Tomo 28). Bogotá, República de Colombia: Impresión de la Cruzada
- Noguera, C. (2003). *Medicina y Política. Discurso médico y prácticas higiénicas durante la segunda mitad del siglo XX en Colombia*. Medellín: Fondo Editorial Universidad Eafit.
- Sáenz, P. M. (1932). El niño y sus derechos. *Revista Cultura. Órgano de la educación de Boyacá*, 5 (51, 52), 391-394.
- Sáenz, J. , Saldarriaga, O., & Ospina, A. (1997). *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Medellín: Ediciones Foro Nacional por Colombia - Universidad de Antioquia – Universidad de los Andes.
- Santos. (1941). *En Declaraciones presidenciales* (tomo III). Bogotá. Imprenta Nacional.
- Vera V, C.A. (1937). Aspectos de la educación de la niñez en la edad pre-escolar. *Educación*, 4(18, 19), 16-31.
- Vigil, C. (1939). Plegaria por el niño, En *RECORTES Radio Revista Nueva Granada*, 12-13.
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber*. Santafé de Bogotá: siglo del Hombre Editores.