

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



SECRETARÍA ACADÉMICA

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

*Las pedagogías del cuerpo en la Modernidad:  
discursos, instituciones y prácticas*

Tesis que para obtener el grado de

**Doctor en Educación**

Presenta

**Fernando Torres García**

**Dr. Luis Eduardo Primero Rivas**

México,D.F.

Octubre/09

## **Agradecimientos**

- **A mis padres: Eva y Carlos**
- **A mis hermanos: Miguel, Carlos, Irma, Ana, Luz y Mónica**
- **A mi familia: Rosa, Eric Oliver, Donovan y Héctor**  
**A todos ellos que me dan la posibilidad de ser mejor ser humano.**
  
- **De manera muy especial al Dr. Luis Eduardo Primero Rivas por su inteligencia, trabajo, comprensión y apoyo, todo ello fue primordial para la elaboración de este trabajo, valga mi agradecimiento infinito.**
- **A mis tutoras la Dra. Gloria Ornelas y Dra. Elsa Muñiz por sus inteligentes observaciones, apoyo, comprensión y calidad humana, estas fueron esenciales para la culminación del trabajo.**
- **A mis lectores: Dr. Joaquín Esteban, Dr. Raúl Anzaldúa, Dr. Daniel Molina y Dr. Roberto González, su lectura atenta y sus consideraciones permitieron mejorar el trabajo.**
  
- **A mi amigo el profr. Ricardo Chávez López por su amistad y apoyo incondicional de siempre.**
- **A la Mtra. Maribel Vargas por su gran apoyo en la revisión del trabajo.**
- **A mis amigos y compañeros de la ESEF, de manera especial a los profesores.: Alfredo, Carlos, Margarita, Emilio, Enrique, Pedro y Antonio, por la entrevista y permitirme observar su trabajo en clase.**
- **A mis amigos y compañeros de la UPN 153 Ecatepec.**
- **A mis alumnos y alumnas de quién tanto he aprendido.**

# Índice

## Introducción

Capítulo Uno	pág.
<i>Discursos y representaciones del cuerpo en la modernidad</i> -----	16
Introducción -----	17
<b>1.1. El discurso cristiano: el cuerpo abominable</b> -----	19
1.1.1 Antecedentes históricos del cristianismo -----	19
1.1.2 Génesis del discurso sobre el cuerpo -----	20
1.1.3 El discurso cristiano sobre el cuerpo en la modernidad -----	32
<b>1.2 El discurso filosófico: el cuerpo-máquina</b> -----	41
1.2.1 El método y la duda cartesiana -----	41
1.2.2 La perspectiva mecanicista -----	43
1.2.3 El dualismo antropológico -----	45
1.2.4 Una nueva concepción: cuerpo-máquina -----	49
<b>1.3 El discurso médico: el cuerpo sano y limpio</b> -----	52
1.3.1 El desarrollo de la medicina en la era moderna -----	52
1.3.2 El discurso médico y el cuerpo femenino -----	58
1.3.3 El cuerpo femenino: una intervención perversa -----	63
1.3.4 La función de la medicina en el siglo XVIII -----	66
 Capítulo Dos	
<i>La educación del cuerpo en cuatro obras pedagógicas de la modernidad</i> -----	70
Introducción -----	71
<b>2.1 Un liberal inglés: John Locke</b> -----	72
2.1.1 Locke y el liberalismo -----	72

2.1.2 La educación del cuerpo en “Pensamiento sobre educación” -----	77
<b>2.2 Un gran ilustrado: Juan Jacobo Rousseau</b> -----	82
2.2.1 Rousseau y su contexto -----	82
2.2.2 El Contrato Social -----	83
2.2.3 Su obra educativa: el Emilio -----	86
2.2.4 La educación del cuerpo en el “Emilio” -----	91
<b>2.3 Un filósofo alemán ilustrado: Inmanuel Kant</b> -----	99
2.3.1 Kant y su contexto -----	99
2.3.2 La razón práctica y la moral como principio -----	100
2.3.3 Educación y pedagogía en Kant -----	102
2.3.4 La educación física en la “Pedagogía” de Kant -----	106
<b>2.4 Una española ilustrada: Amar Josefa y Borbón</b> -----	108
2.4.1 Amar Josefa y su contexto -----	108
2.4.2 Educación ilustrada y la defensa de las mujeres -----	109
2.4.3 La educación física en Josefa Amar y Borbón -----	111
Capítulo Tres	
<b><i>Prácticas, instituciones y pedagogías del cuerpo</i></b> -----	116
Introducción -----	117
<b>3.1 Juegos y actividades físicas en el amanecer de la modernidad</b> -----	118
3.3.1 De los guerreros a los cortesanos -----	118
3.3.2 Los juegos populares en los inicios de la modernidad -----	130
<b>3.2 Las escuelas gimnásticas europeas</b> -----	136
3.2.1 La escuela alemana de gimnasia: la creación del cuerpo-patriótico -----	138
3.2.2 La escuela francesa de gimnasia -----	149
3.2.3 La escuela sueca de gimnasia: un cuerpo-saludable -----	157
<b>3.3 La génesis del deporte y la invención del cuerpo-deportivo</b> -----	165

Capítulo Cuatro

*De los cuerpos-dóciles de la Modernidad a los cuerpos-siniestros de*

<i>la Modernidad Tardía</i> -----	177
Introducción -----	178
<b>4.1 El cuerpo en la modernidad tardía</b> -----	178
<b>4.2 Modelos de cuerpo en la Modernidad Tardía</b> -----	180
4.2.1 El cuerpo-enano: las niñas bonsai -----	180
4.2.2 El cuerpo-descarnado: adolescentes y jóvenes anoréxicas -----	186
4.2.3 El cuerpo hipermusculoso: los jóvenes Schwarzenegger -----	191
4.2.4 El cuerpo obeso: niños y adolescentes descomunales -----	196
<b>4.3 Cultura depredadora fábrica de cuerpo-siniestros</b> -----	201
<b>Conclusiones</b> -----	205
<b>Bibliografía</b> -----	214

## Introducción

Al iniciar la investigación con la cual optar al grado de Doctor en Educación la intención fue la de continuar con el trabajo que había realizado en la maestría sobre las *Pedagogías del cuerpo y la Educación Física*, la cual me permitió conocer las concepciones del cuerpo en tres momentos históricos: la Antigüedad Clásica: —Grecia—, la Antigüedad Tardía —el Cristianismo— y los inicio de la Modernidad, para realizar una reflexión sobre la Educación Física. Éste trabajo fue un ejercicio importante en mi proceso de formación porque me llevó a comprender que *las pedagogías del cuerpo* acabarían por constituirse como mi objeto de estudio, abriendo nuevas líneas de investigación en el campo y de manera específica en el de la educación física y el deporte.

En mi inquietud investigativa nuevas preguntas surgen a partir de la lectura del filósofo francés Michel Foucault concretamente cuando el inquiere: *¿Cómo hemos llegado a ser eso que somos hoy?* A partir de ella y parafraseándola surgieron los interrogantes *¿Cómo hemos llegado a ser eso que somos hoy los profesores de educación física? ¿Cómo se constituyeron las prácticas sociales con la que los educadores físicos intervienen el cuerpo de sus alumnos?* Para mí era importante abordar tales interrogantes por dos razones: la primera, porque desde mis años de formación profesional en la Escuela Superior de Educación Física (ESEF) a principios de los años 80's (del siglo XX) recuerdo que varios de mis profesores repetían la idea de que la «educación física había nacido con el hombre mismo» y/o que «la educación física y el deporte tenían su origen en la antigua Grecia», y les creía, pues cuando se está en un proceso de formación uno acepta lo que dicen los maestros.

La segunda, es que al trabajar como formador de futuros docente en la ESEF muchas de las «ideas» que circulaban en la institución como: «el deporte es la esencia de la educación física» o «para que el ejercicio sea benéfico debe haber dolor» o «el deporte es salud», estas tesis mínimamente debían de ser analizadas y cuestionadas.

Una tercera, es sobre el quehacer de los educadores físicos en este momento histórico: la Modernidad Tardía, donde el cuerpo de ha convertido en objeto de culto, presentándose un fenómeno peculiar, la aparición de nuevos modelos de cuerpo que aquí los denominamos como cuerpos-siniestros, estos son una realidad insoslayable que a los especialistas (educadores del cuerpo) se nos presentan como uno de los grandes retos de nuestro trabajo cotidiano, de los que nos encargamos de la formación en las escuelas de educación física del país y de los profesores en servicio en las escuelas públicas y privadas que intervienen de manera directa el cuerpo de niños y adolescentes.

Como profesor de Ciencias Sociales en una escuela formadora de educadores físicos y como Maestro en Pedagogía por la UPN, he intentado que esté presente en mi trabajo cotidiano, el *arte del desenmascaramiento*.<sup>1</sup>

Para la presente investigación era necesario plantear una primera tesis: la **educación** se convirtió en un gran **dispositivo** de la modernidad y las **pedagogías del cuerpo** son parte fundamental suya, esto es lo que pretende demostrar la presente exposición para optar al grado de Doctor en Educación. Aquí resalta la idea que el cuerpo ha sido marginado o poco considerado en el campo del análisis educativo, y creemos por el contrario que éste ha estado presente de manera por demás importante en la formación de los sujetos. En su constitución el cuerpo juega (y ha jugado) un papel esencial. Por esta razón uno de los objetivos de la investigación realizada fue saber qué sucedió con el cuerpo en los inicios de la **modernidad** y en el desarrollo de este momento histórico, era necesario saber por qué la religión cristiana, en su discurso hizo del cuerpo un referente central, el papel que va jugar la figura de Descartes (en el arranque de la modernidad) y su concepción del cuerpo-máquina, y la transformación del discurso médico en el siglo XVIII “hacer útiles a los pobres”, sus intervenciones sobre el cuerpo tienen un objetivo muy preciso “curar el cuerpo de los pobres, para hacerlos útiles a las Políticas del Estado”.

---

<sup>1</sup> “El pedagogo sería, sobre todo, aquel que desenmascara las formas de control social de producción del discurso, aquel que desenmascara el poder constitutivo del sentido de las acciones educativas.” Joan-Carles Mèlich, *Filosofía de la finitud*, Herder, Barcelona, 2002, p. 51

Si concebimos a la educación como un *dispositivo*, debemos entenderlo desde la perspectiva de Foucault, cuando dice que es:

en primer lugar un conjunto resueltamente heterogéneo, que implica discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos; proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; en síntesis, tanto lo dicho como lo no dicho (...).

En segundo término, lo que quisiera señalar en el dispositivo es justamente la naturaleza del vínculo que puede existir entre esos elementos heterogéneos. (...)

En tercer lugar, por dispositivo entiendo una especie —digamos— de formación que, en un momento histórico dado, ha tenido como función principal la de responder a una *urgencia*. El dispositivo tiene una función estratégica dominante.<sup>2</sup>

Esta postura teórica sobre el dispositivo me permite tomar la decisión de indagar sobre los **discursos**<sup>3</sup>, para acercarme a aquellos que se habían ocupado del cuerpo, en especial: el religioso, el filosófico, el educativo y el médico. Para mí era importante saber ¿Cómo lo concebían? ¿Qué proponían? ¿Qué tratamiento le daban? ¿Qué postura conceptual asumían? Busqué precisar estos discursos sobre el cuerpo, así como bosquejar su impacto en la vida social (la cotidiana, la amorosa, la productiva, etc.). Los discursos son parte fundamental del acontecer social (dado que “lo social” está constituido por las prácticas), pues fijan posturas, regulan las prácticas, marcan derroteros; el discurso es un acontecimiento en la historia, un instrumento de dominación, “es el punto de unión entre el saber y el poder, la forma a través de la cual opera el poder-saber.”<sup>4</sup>

Otro aspecto no menos importante era conocer dónde y en qué momento habían surgido las prácticas corporales (intervenciones) que han estado presentes en el campo de la educación física y el deporte. Al iniciar la investigación partí de la hipótesis de que las prácticas que se realizan en la ESEF se constituyeron en el siglo XVIII; por esa razón, la tarea era realizar una indagación de corte socio-histórico para advertir qué actividades físicas se practicaban en ese momento,

---

<sup>2</sup> Minello Martini *A modo de silabario. Para leer a Michel Foucault*, Colegio de México, México, 1995, p. 99

<sup>3</sup> El **discurso** es “un relato finito de prácticas reguladas que pueden formar y transformar lo dicho; es también un conjunto de estrategias que forma parte de las prácticas sociales.” Graciela Lechuga, *Breve introducción al pensamiento de Michel Foucault*, Universidad Autónoma Metropolitana, México, 2007, p. 199

<sup>4</sup> Jeffrey Weeks, “Foucault y la Historia”, en Horacio Tarcus, *Disparen sobre Foucault*, El Cielo por Asalto, Buenos Aires, 1993, p. 93



saber de su organización, de los participantes, dónde se llevaban a cabo, cuáles eran sus reglas, que objetivo tenían, etc., así como su proceso de configuración. Estos dos aspectos se convirtieron en el centro de mis preocupaciones y me permitirán examinar la génesis de las prácticas corporales y los procesos de institucionalización de las mismas en la modernidad.

En el proceso de la investigación me encontré con cuatro autores que serán los referentes centrales de mi trabajo de exposición: el ya citado filósofo francés Michel Foucault, el sociólogo alemán Norbert Elias, el antropólogo francés David Le Bretón y el historiador francés George Vigarello.

De Foucault podemos mencionar el texto *Vigilar y castigar* que es el que tiene una influencia definitiva en mi interés por el tema del *cuerpo*, de él menciono tres ideas: “el cuerpo en el siglo XVIII se vuelve blanco del poder”, “el cuerpo del soldado es algo que se fábrica” y “el poder disciplinario endereza conductas”, éstas están presentes en el desarrollo del trabajo. Así como también su *Historia de la sexualidad*, sus cursos (concretamente el del *Poder psiquiátrico*), conferencias (*La verdad y las formas jurídicas*) y entrevistas conforman parte del material consultado, y es sólo una pequeña parte de su gran obra.

De Elias consideré dos textos: *El proceso de la civilización* y *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*, que serán dos referentes muy importantes al plantear en ellos que “la norma social de conducta y de sentimientos, sobre todos en algunos círculos de las clases altas, comenzó a cambiar de manera bastante pronunciada a partir del siglo XVI y en una dirección muy concreta”, “la dirección de un proceso civilizador es la de cambios en la estructura de la personalidad hacia un mayor autocontrol de sus conductas”, “un aumento de la sensibilidad en lo que refiere a la violencia”, “los ejercicios corporales competitivos en la forma altamente regulada que llamamos «deporte» se hayan convertido en representaciones simbólicas de competición no violenta”.

De Le Bretón y sus estudios sobre el cuerpo, de manera específica en su obra *Antropología del cuerpo y modernidad*, tomo sus tesis que: “La teoría del animal-máquina manifiesta la sensibilidad de una época”, “El cuerpo ya no es un destino al

que uno se abandona sino un objeto que se moldea a gusto” y una frase que puede sintetizar su antropología (parafraseando a Descartes) dice: «siento, luego soy». Cabe mencionar que su obra es considerada como una de las más importantes de la actualidad, al abordar una diversidad de aspectos sobre el tema de lo corporal.

Y finalmente Vigarello que al igual que nuestro autor anterior tiene una amplia bibliografía sobre el tema pero desde una perspectiva histórica como *Corregir el cuerpo, Lo limpio y lo sucio, Historia del cuerpo* (en tres volúmenes en coordinación con Alain Corbin).

No puedo así mismo dejar de mencionar los textos sobre *Historia del deporte* (C. Diem, R. Mandell, J. Le Floc’hmoan, B. Gillet y J. L. Salvador)<sup>5</sup>, *Historia de la mujeres* (dirigida por G. Duby y M. Perrot), *Historia de la vida cotidiana* (dirigida por P. Ariès y G. Duby), *Historia de la Pedagogía* (de N. Abbagnano), *Historia de la educación en occidente* (de J. Bowen). Con esto creo haber mencionado los autores y algunos de los textos más significativos para el desarrollo del trabajo.

Por otro lado, para desarrollar el tema *Las pedagogías de cuerpo en la modernidad* es elemental definir las y de aquí preguntar: ¿Qué son pedagogías del cuerpo? y ¿Qué es la modernidad?

Lo primero por decir es que las *pedagogías del cuerpo* son parte constitutiva del dispositivo de la educación moderna y que las defino como **el conjunto de discursos que plantean una serie de ideas, mecanismos y estrategias que regulan las prácticas sociales que los especialistas (profesores de educación física, entrenadores deportivos, maestros de danza y expresión corporal) implementan al intervenir el cuerpo**. Como veremos cada uno de los discursos que expondremos tienen diversas concepciones y percepciones sobre el cuerpo, que los llevan a proponer y/o realizar una diversidad de acciones sobre el cuerpo, con el propósito de hacer de él «algo». La intervención es una acción intencional que persigue un cambio, una transformación, que quiere modificar una situación en una dirección determinada. En otro lugar afirmamos que “el proyecto de la

---

<sup>5</sup> En estos estarán presentes no únicamente las diversas disciplinas deportivas, también el desarrollo de las escuelas gimnásticas, los juegos populares y la educación física.

modernidad va a marcar el acto educativo dotando al educador de un gran poder. El educador quiere hacer del que educa una obra, su *obra*.<sup>6</sup>

Aquí, es pertinente expresar la idea que se manejará sobre el **cuerpo** a lo largo de la presente investigación. A éste, generalmente se le ha reducido y concebido como una entidad biológica que comprende: su estructura anatómica, sus aspectos fisiológicos y sus procesos bioquímicos; esta visión hizo del cuerpo una realidad física y objetiva (un conjunto de huesos, músculos, articulaciones, sistema y aparatos, denominado cuerpo humano). Esta idea es resultado de una larga tradición que se conforma en el siglo XIX y se prolongó en buena parte del XX, a la luz del gran desarrollo de las ciencias naturales. Sin embargo es necesario señalar que el cuerpo es “algo más”, y que gracias a las aportaciones de las ciencias humanas (como la filosofía, sociología, antropología y el psicoanálisis) permitirán tener una mejor comprensión de nuestra realidad corporal. López Ibor nos dice “El idioma alemán distingue entre *Körper*, como objeto o mejor *realidad objetiva* y *Leib*, como *realidad vivida o vivenciada*.”<sup>7</sup> Esto nos permite establecer una diferencia sustancial para exponer que el cuerpo no es exclusivamente una entidad o realidad objetiva del que se encargan las ciencias naturales, sino sobre todo es una realidad vivida que se manifiesta en la vida cotidiana y que López Ibor llama *corporalidad*. Por eso nos dice que “La corporalidad es la experiencia vivida, la del cuerpo como una realidad fenomenológica. Está constituida por las manifestaciones del hombre, tal y como aparecen en la vida misma. La vida humana está siempre ligada al ser corporal del hombre.”<sup>8</sup> La idea anterior nos permite ver que existe una clara diferencia entre el cuerpo visto desde la perspectiva biológica y que podemos denominar cuerpo-objetivo y el cuerpo visto desde lo social que se puede llamar **cuerpo-vivido o cuerpo-subjetivo**, que es la postura que aquí adoptaremos.

Por otra parte: ¿Qué es la modernidad? De manera breve consideramos que la modernidad es una condición, un momento histórico, una nueva época que emerge de las cenizas de la Edad Media, dando inicio a una de las épocas más

---

<sup>6</sup> Fernando Torres García *Las pedagogías del cuerpo y la educación física. Un Análisis desde la pedagogía de lo cotidiano*, Primero Editores, México, 2007, p. 142

<sup>7</sup> J.J. López Ibor y J.J. López Ibor Aliño, *El cuerpo y la corporalidad*, Gredos, Madrid, 1974, p. 15

<sup>8</sup> *Ibíd.* p. 16

deslumbrantes y complejas que haya conocido la humanidad. El término *moderno* se le ha utilizado generalmente para desmarcarse de la época anterior, los hombres se consideran a sí mismos como modernos para establecer una diferencia, una ruptura con el pasado (su pasado) y exaltar lo nuevo, los inventos y descubrimientos que le causa asombro. Un rasgo de la modernidad es tener conciencia de los nuevos tiempos que se viven.

En esta exposición he adoptado la visión *eurocéntrica*, debido a que una buena parte de los juegos y las actividades físico-atléticas tienen (como lo vamos a ver en el capítulo tres) su génesis y desarrollo (su proceso de institucionalización) en Europa. Los términos como: gimnasia, educación física y deporte, fueron creados en los países que forman parte de aquel continente y fueron adoptados -- en sus colonias y después en los países donde tenían contactos comerciales o influencia político-culturales. Se puede afirmar que la práctica de la gimnasia rítmica, la olímpica, la higiénica; así como la práctica del fútbol, el atletismo, el box, el tenis, la esgrima, el frontón; la educación física como parte del currículo escolar, se dan a nivel mundial y son una herencia eurocéntrica innegable.

Es importante mencionar que trataré dos momentos de la modernidad, en los tres primeros capítulos a la primera modernidad (sus inicios y desarrollo) y en el cuarto capítulo a la modernidad tardía, donde se expone una caracterización del cuerpo y de sus manifestaciones en el momento actual.

Para desarrollar el tema *Las pedagogías de cuerpo en la modernidad* se ofrecen cuatro capítulos: el 1º. Discursos y representaciones del cuerpo en la modernidad; 2º. La educación del cuerpo en cuatro obras pedagógicas de la modernidad; 3º. Prácticas, instituciones y pedagogías del cuerpo; 4º. De los cuerpos-dóciles de la Modernidad a los cuerpos-siniestros de la Modernidad Tardía.

En el primer capítulo se abordan tres grandes discursos sobre el cuerpo: el **religioso** en el que se expone el contexto donde irrumpe el cristianismo hasta convertirse en una religión imperial, su recuperación de la idea platónica «el cuerpo es la prisión y/o tumba del alma» y de cómo el cuerpo se convierte en un tema fundamental de su discurso en su proceso de configuración en la Edad Media hasta

arribar a la Moderna gozando de cabal salud en este largo tránsito histórico; tratamos igualmente el **discurso filosófico** sobre el cuerpo creado por el gran filósofo R. Descartes quién lo ve como una máquina; en su concepción dualista lleva a cabo una separación tajante entre la *Res cogitans* y la *Res extensa*, ésta mirada será determinante para comprender su influencia en la constitución de las pedagogías del cuerpo; así mismo considero el **discurso médico** donde se exponen a dos autores: A. Vesalio y W. Harvey. Sus aportaciones marcarán de manera clara las nuevas visiones sobre el cuerpo hasta el giro que se lleva a cabo en la medicina cuando “el hospital se transforma en una maquina de curar”. El objetivo es examinar los discursos, saber el porqué de su surgimiento e intentar determinar el lugar que han tenido en la historia.

En el segundo capítulo -- se presenta el **discurso educativo** y se exponen a cuatro grandes autores: al padre del liberalismo —John Locke— y su obra *Pensamientos sobre educación*; a un hombre fundamental de la Ilustración —J. J. Rousseau— y su *Emilio* o de la educación; a bordo de igual manera al gran filósofo alemán I. Kant y su texto *Pedagogía*; y a una mujer ilustrada española —Amar Josefa y Borbón— y su obra *La educación física y moral de las mujeres*, realizando un ejercicio de análisis de sus obras, ya que ellos se ocuparon del cuerpo de manera explícita.

En el tercer capítulo se desarrollan tres temas: 1º. De los guerreros a los cortesanos, en el que se presenta el interesante proceso que se llevó a cabo para que los caballeros-guerreros que participan en las justas y los torneos se convirtieran en cortesanos, resaltando las artes que formaron parte de su formación para llegar a ser los monarcas “afeminados”, así como los juegos populares en los inicios de la modernidad, donde se expone los juegos (*Giuoco del ponte*, la carrera del palio, el calcio, etc.) en los que participaba la gente del pueblo, resaltando sus prohibiciones y la violencia característica de los mismos; 3º. Finalmente considero las escuelas gimnásticas: la alemana, francesa y sueca, sus representantes, sus propuestas, sus concepciones y sus intenciones políticas.

El cuarto capítulo tiene como objetivo mostrar como la Modernidad Tardía hace del cuerpo un objeto de culto, pero no para su disfrute, sino exacerbando el

individualismo y creando modelos que se han convertido en referentes (de niños, niñas-adolescentes y de los y las jóvenes) para crear cuerpos-siniestros como las niñas-*bonsai*, las jóvenes anoréxicas, jóvenes hipermusculosos y niños obesos, para explicar que estos cuerpos-siniestros (cuerpos-extremos) son producto de la cultura de masas, una cultura depredadora que enferma a los sujetos.

Cerraremos con una conclusión donde se explica el papel que han jugado los discursos en la constitución de las pedagogías del cuerpo y de cómo estas tienen por objetivo: higienizarlo, corregirlo, civilizarlo y deportivizarlo; exponiendo la propuesta de *educar desde el cuerpo* con un *currículum corporal abierto*, así como unas consideraciones básicas que todo educador debe tener presente en la formación del cuerpo.

Creo que el trabajo realizado da una respuesta a las interrogantes planteadas y contribuye en el conocimiento de los discursos sobre el cuerpo y la historia del cuerpo en la modernidad, así como a una comprensión de la génesis de las prácticas corporales en el campo de la educación física, con lo cual ayuda a entender la gran influencia que tienen los discursos sobre el cuerpo (en especial el filosófico, educativo y médico) para aducir cómo a partir de ellos se configuran prácticas corporales (de manera específica en el campo de la educación física y el deporte), que permiten explicar cómo hemos llegado a ser eso que somos hoy los educadores físicos, específicamente a partir de las prácticas conformadas en el siglo XVIII y comienzos del XIX, y no desde “los griegos”, ni mucho menos desde “el origen del ser humano”

Los retos que hoy se nos presentan como educadores del cuerpo son múltiples y están poco atendidos. Un ejemplo de esta afirmación puede darse con la lenta (o nula) participación de los educadores físicos ante la realidad de los cuerpos-siniestros, situación que podemos ilustrar con una pregunta como esta: ¿qué hacemos los educadores físicos ante la obesidad, la anorexia y la dismorfia muscular? Por ahora creo que se ha de afirmar que nada; o al menos en mi situación personal, una contribución es la tesis aquí expuesta.

“(...) la historia quiere aprehender a los hombres. (...). Allí donde huele la carne humana, sabe que esta su presa.”

***Marc Bloch***

“Los historiadores suelen relatar con gran cuidado y meticulosidad lo que los hombres dicen y piensan en el desenvolvimiento histórico de sus representaciones y teorías, la historia del espíritu humano. Sin embargo, es curioso que siempre hayan ignorado el capítulo fundamental, que sería la historia del cuerpo humano.”

***Michel Foucault***

“Efectivamente, el cuerpo tiene una historia. La concepción del cuerpo, su lugar en la sociedad, su presencia en el imaginario y en la realidad, en la vida cotidiana y en los momentos excepcionales, han cambiado en todas las sociedades históricas.”

***Jacques Le Goff***

## Capítulo Uno

# *Discursos y representaciones del cuerpo en la modernidad*



## Introducción

El trabajo de investigación parte de un momento histórico que marcará de manera definitiva el rumbo de occidente: *la modernidad*. Enmarcar en esta época a la presente investigación permitirá conocer y comprender la ruta de las pedagogías del cuerpo en la actualidad, concretamente dos: la educación física y la deportiva. De igual manera, vislumbrar desde este horizonte a las pedagogías del cuerpo nos lleva a conocer cómo fueron sus procesos de configuración, los discursos que se elaboraron sobre el cuerpo, así como las prácticas (intervenciones) que se implementaron sobre el mismo, y cómo estos discursos y prácticas ayudaron a la formación de instituciones que hoy siguen gozando de cabal salud. Para ello es necesario saber ¿Qué es la modernidad? Considero que desde su surgimiento el término «moderno» ha generado polémicas, debates, desacuerdos y malos entendidos, entre los filósofos, sociólogos e historiadores, especialistas que se han dado a la tarea de abordarlo, muchos de ellos han realizado esfuerzos brillantes en aras de dar luz sobre una de las épocas más brillantes y complejas en la historia de la humanidad. La palabra «moderno» significa “lo que está de moda”, “lo reciente” o “lo que se contrapone a lo antiguo”, en latín “*modernus* que deriva de *modo*... significa «reciente, justo ahora» (...).”<sup>1</sup> Cuando se hace alusión al término, debe tenerse en consideración lo que sucede en este preciso momento. Le Goff nos dice que “La palabra «moderno» nace cuando se desmorona el imperio romano, en el siglo V; (...).”<sup>2</sup> Y será utilizado para marcar el término de una época: la antigua y dar paso a la época cristiana, a partir de ese momento los hombres de las siguientes épocas (o generaciones) se llamaran a sí mismos modernos, para diferenciarse o desmarcarse de la época anterior. El historiador francés nos dice que “en efecto la conciencia de la modernidad nace precisamente del sentido de ruptura con el pasado. (...). En realidad, aun cuando no hayan asido la amplitud de los cambios que vivían, las sociedades históricas experimentaron el sentimiento de lo moderno y forjaron el vocabulario de la modernidad en los grandes vuelcos de su historia.”<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Alexis Nouss, *Modernidad*, Publicaciones Cruz O, México, 1997, p. 9

<sup>2</sup> Jacques Le Goff, *Pensar la historia. Modernidad, presente, progreso.*, Paidós Básica, Barcelona, 1991, p. 147

<sup>3</sup> *Ibíd.*

El inicio de la modernidad no puede ser determinado por un año o fecha específica, más bien hay que considerar una serie de acontecimientos entre los que destacan: la invención de la imprenta por Gutemberg (1436), el descubrimiento de América (1492), la Reforma luterana (1520), la Revolución copernicana (1543), la publicación de la obra de Descartes *El discurso del método* (1637), podemos considerar a estos eventos como singularmente importantes, los que marcarán el inicio a un nuevo momento histórico: la *modernidad*.

Los especialistas nos ayudan a una mejor comprensión de la misma, para Amengual, la modernidad es “en su sentido más propio ... calificativo de una época nueva, (...) con plena conciencia de su novedad, que se entiende como actualidad de los tiempos nuevos, en ruptura con el pasado o por lo menos como desvinculada de modelos clásicos antiguos o tradicionales.”<sup>4</sup>, Innerarity explica que “la modernidad ha sido generalmente entendida como un proceso de mundanización o secularización.”<sup>5</sup> Y Echeverría expresa que “Por *modernidad* habría que entender el carácter peculiar de una forma histórica de totalización civilizatoria de la vida humana.”<sup>6</sup> Entonces la modernidad es una época que tiene conciencia de ser una época nueva, un nuevo momento crucial en la historia de la humanidad, una manifestación histórica caracterizada por un incesante proceso de civilización (como expone N. Elias) y de disciplinamiento (como plantea M. Foucault). Recordemos la caracterización de Foucault «las sociedades modernas son sociedades disciplinarias».<sup>7</sup>

El capítulo que nos ocupa, tiene como objetivo exponer tres discursos sobre el cuerpo: el religioso, el filosófico y el médico. El primer apartado, es decir el que se refiere a lo religioso, da cuenta de su configuración, continuidad y vigencia en la actualidad. En cuanto al aspecto filosófico, se retoma la figura de René Descartes como personaje central en tratamiento del cuerpo desde esta postura. Por último, el discurso médico aborda los aportes a las pedagogías del cuerpo y las nuevas tareas

---

<sup>4</sup>, Gabriel Amengual, *Modernidad y crisis del sujeto*, Caparrós, Madrid, 1998, p. 28

<sup>5</sup> Daniel Innerarity, *Dialéctica de la modernidad*, Rialp, Madrid, 1990, p. 14

<sup>6</sup> Bolívar Echeverría, “Modernidad y capitalismo (15 tesis)”, en *Ilusiones de la modernidad*, UNAM-Equilibrista, México, 1995, p. 138

<sup>7</sup> Cfr. Michel Foucault, *La verdad y las formas jurídicas*, Gedisa, Barcelona, 4ª. Edic. 1995

que se le asignarán. La intención de este capítulo, es realizar un ejercicio que nos permita comprender por qué el cuerpo se volvió “blanco del poder”, durante la modernidad y por qué ésta hizo del cuerpo un objeto y su objeto de poder por excelencia, para lo cual creo todo un dispositivo que le permitirá tener un control sobre los cuerpos de los individuos y un poder sobre la vida de las poblaciones.

## **1.1 El discurso cristiano: el cuerpo abominable**

Este apartado tiene como objetivo mostrar los principales planteamientos de la religión cristiana sobre el cuerpo en la modernidad, de manera concreta en los siglos XVII-XVIII, se intenta dar respuesta a la pregunta. ¿Cuáles son las posturas que sobre el cuerpo ha elaborado el discurso religioso cristiano en la modernidad? ¿Cómo ve al cuerpo de la mujer? ¿Cómo se ha intervenido?

### **1.1.1 Antecedentes históricos del cristianismo**

El cristianismo irrumpirá en el siglo II de nuestra era en el mundo helenista-romano, como una secta del judaísmo, que se irá configurando como una religión nueva y original, destacando su propuesta de universalidad. Los padres fundadores harán del cristianismo una religión monocrática, basados en la idea de que “el dios cristiano tenía un rasgo de carácter más bien severo y exigía lealtad exclusiva y la obediencia de un estricto código ético, regido por los conceptos de justicia divina y rectitud.”<sup>8</sup> En este contexto resaltan dos rasgos singulares: la de un dios único y omnipotente (“creador del cielo y de la tierra de todo lo visible e invisible” rezarán los cristianos) que reclamará fidelidad absoluta y su propuesta de universalidad.

De manera tenaz los padres cristianos y sus seguidores se darán a la ardua tarea de realizar las acciones de una propagación sin precedentes (obviamente no sin grandes dificultades), que ira redituando a sus proyectos, al constituirse en un fenómeno religioso que se extenderá por las ciudades del Mediterráneo. Su ubicación geográfica les permitirá establecer contacto con tres grandes culturas y

---

<sup>8</sup> Mack Burton L., Cristo y la creación de una cultura monocrática, en Herbey Frey (coord.) *Genealogía del cristianismo: origen de occidente*, CONACULTA, México, 2000, p. 113

tener una influencia que serán fundamentales para su desarrollo: la *judía*, la *griega* y la *romana*. De la primera tomarán su doctrina, contenida en el Antiguo Testamento con una idea central, la de un *dios único*; con la segunda su relación fue complicada, ya que el proyecto educativo de los griegos: la *paideia* (que era formar al ciudadano de la polis) no coincidía con el adoctrinamiento de los cristianos, aun así retomo aspectos de la *paideia* que servían para sus propios fines, y con el tercero, aquí el cristianismo se encontrará con algo fundamental para su desarrollo: la tolerancia religiosa de la cultura romana. Este último fue vital para su expansión, que a la postre le permitirá convertirse en una comunidad sumamente importante en la Roma imperial, su consecuencia, el emperador Constantino en el año 312 la declara la religión oficial del pueblo romano. “Sólo hasta ese momento el cristianismo alcanzará cierta unidad, al convertirse en una religión imperial.”<sup>9</sup> Ya que en sus inicios estaba conformado por muchas comunidades que se dedicaban a dar a conocer aspectos de «su religión» a partir de interpretaciones propias de quien estaba al frente de la comunidad, lo que daba una gran diversidad de opiniones sobre aspectos que hoy son medulares, como: el celibato, el matrimonio, el cuerpo, la virginidad, etc.

### **1.1.2 Génesis del discurso sobre el cuerpo**

Lo primero que debemos tener presente al realizar el análisis del cuerpo en el discurso<sup>10</sup> cristiano, es la influencia que tendrá la tradición órfico-platónica sobre los padres fundadores, recordemos que esta tradición parte de una idea central: *el cuerpo es la prisión o la tumba del alma*. Esta idea tiene como referente, El Mito de Orfeo que desde nuestra perspectiva jugará un papel sumamente importante en el desarrollo de la civilización occidental ya que es en el donde aparece la idea de la: *inmortalidad del alma*. Que influirá de manera decisiva en Pitágoras y sus discípulos asumiendo tal idea y asignándole un atributo más al alma, su capacidad de razonar, es “Sin duda alguna la capacidad racional por la que el hombre se distingue del

---

<sup>9</sup> Norma Duran, “La función del cuerpo en la constitución de la subjetividad cristiana”, en *Historia y Grafía* No. 9, Universidad Iberoamericana, 1997, p. 20

<sup>10</sup> Foucault nos dice que en toda sociedad la producción del discurso está controlado, seleccionado por cierto número de procedimientos cuya función es conjurar sus poderes y peligros. El discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación sino aquello para lo que y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse. Foucault, Michel, *El orden del discurso*, Tusquet, Barcelona, 2ª. Edic. 2002, p. 14-15

animal es atribuida al alma en toda la tradición pitagórica.”<sup>11</sup> Es en el universo griego donde el alma y sus dos grandes particularidades, se volverá un referente vital de toda su filosofía: la inmortalidad y su capacidad de racional. Y como consecuencia la mortalidad del cuerpo y la desconfianza hacia los sentidos para el razonamiento “Platón retomará estas ideas incorporándolas en su sistema filosófico, e influenciado por los pitagóricos llamará al cuerpo sepultura del alma, el cuerpo (soma) es la tumba (sema) del alma. En el *Timeo*, Platón explica como: “la bajada del alma al cuerpo no es menos vivida por esta como la más terrible de los traumatismos sumergida en las afecciones del cuerpo, también condicionada por el aflujo y reflujo del alimento, el alma se convierte en primer lugar en un cuerpo sin inteligencia cuando es arrastrada al cuerpo mortal.”<sup>12</sup> Esta idea es la que harán suya los padres fundadores del cristianismo, de ahí que tenga razón Duch y Mèlich cuando afirman que, “Creemos que es una evidencia incontestable que la radical distinción entre «cuerpo» y «alma» tan presente en el mundo griego fue asumida por algunas corrientes del cristianismo naciente.”<sup>13</sup>

El menosprecio hacia el cuerpo estará presente de una manera muy clara en el discurso cristiano, considerando que el cuerpo es la parte «inferior» y «animal» del hombre y el alma como la parte «superior» y «divina».

Para poder aproximarnos a ellas, es necesario remitirnos de manera breve a uno de los padres fundadores de esta religión que tiene millones de seguidores en todo el mundo, baste recordar a Pablo de Tarso una de las figuras más prominentes del cristianismo, apóstol vehemente, quien dedicará gran parte de su vida a la transmisión del evangelio y la doctrina cristiana. Su contribución son trece epístolas que se convertirán en referente para las comunidades cristianas que se están formando en los inicios del cristianismo. El pensamiento de este insigne apóstol cristiano “se desarrolla en torno a un eje fundamental: el binomio vida-muerte. Parte

---

<sup>11</sup> Manuel Macerías, Fabián, La “psicología” pitagórica, en *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, no. IV, Universidad Complutense, Madrid, 1984, p. 14

<sup>12</sup> Citado por Eric Alliez y Michel Feher, Las reflexiones del alma, en *Fragmentos para una historia del cuerpo humano*, Parte segunda, M. Feher y Ramona Naddaff (edit.), Taurus, Madrid, 1991, p. 49

<sup>13</sup> Lluís Duch y Joan Carles Mèlich, *Escenarios de la Corporeidad. Antropología de la vida cotidiana*, Trota, Madrid, 2005, p. 92

del binomio lo componen los conceptos de carne-espíritu, donde la primera es la causante de la muerte; el segundo, generador de vida.”<sup>14</sup> En san Pablo está presente: uno, el dualismo *carne-espíritu* y el pecado original cometido por Adán y Eva, el cual será endosado a todo el género humano (todos somos pecadores) siendo el causante de su sufrimiento y muerte (en el paraíso, disfrutaría de la vida eterna). San Pablo explica: “Así, pues hermanos, somos deudores: no de la carne para vivir según la carne; pues si vivís según la carne, habéis de morir; mas sí por el espíritu hacéis morir las obras del cuerpo, viviréis.” Y “No nos engaños: Dios no se deja burlar; pues lo que el hombre sembrare, eso cosechará. El que siembra en su carne, de la carne, cosechará corrupción; mas el que siembra en el espíritu, del espíritu cosechará la vida eterna.”<sup>15</sup> El apóstol es claro y tajante, no se andan con ambages, todo aquel o aquella que viva bajo los dictados de la carne, se convertirá en pecador y corrupto y se verá conducido a la muerte, sólo el espíritu puede salvarlo de las estelas de corrupción que genera la carne.

Hombres y mujeres deben librar una lucha sin cuartel contra la carne, que les permita contener y erradicar los deseos sexuales, el celibato será una posibilidad en esta combate, el celibato como un estado al que todo cristiano (y no) debe aspirar, para ocuparse de manera exclusiva al cultivo del espíritu. Entregarse a la vida religiosa y sus prácticas (oración, ayuno, abstinencia), esto les ayudará a engrandecer y armar su espíritu en su lucha cotidiana contra las pasiones. Para ello, se proponían convertir a todos los cristianos en militantes dispuestos a luchar, el hombre que desea formar es: un *soldado de Cristo*. Al respecto Duch comenta:

La imagen de guerra incesante de la carne contra el espíritu y del espíritu contra la carne quiere ser en la pluma de Pablo una expresión de la resistencia desesperada que el hombre ofrece a la voluntad salvadora de Dios. En este inacabable combate el cuerpo no es el único culpable, pero ciertamente, a causa de su misma debilidad y fragilidad, se encuentra bajo la sombra de una fuerza poderosa y casi invencible: la *carne*. En toda la historia posterior del cristianismo, a partir de aquí, la inquietante

---

<sup>14</sup> María Elvira Buelna Serrano, *Cuerpo y espíritu en San Pablo. Antecedentes de una forma de percibir la sexualidad*, en Elsa Muñiz (coord.) *Registros corporales*, Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, México, 2008, p. 35

<sup>15</sup> Citado por M. E. Buelna, p. 37

asociación del cuerpo con la carne manifestará, por un lado, la congénita debilidad del cuerpo, y, por el otro, la carne como expresión del desamparo e, incluso, de la rotunda rebelión del ser humano contra la voluntad y los designios de salvación de Dios, (...).<sup>16</sup>

Con lo aquí expuesto, vemos como el *cuerpo* se convirtió en un objeto medular del discurso cristiano, el pecado original será su referente por excelencia, cuando san Agustín de Hipona (354-430 de n.e) lo transforme de un acto de desobediencia en un acto de carácter sexual. Él afirmará que el hombre tiene una inclinación obsesiva al pecado, los hombres pecan debido a su accionar concupiscente. El hombre es un ser pecador por naturaleza, esta idea estará presente en el mundo cristiano, haciendo de ella uno de sus grandes baluartes. Permittedose condenar todo aquello que tiene que ver con la sexualidad, su reprobación será contundente y feroz, un desprecio y una valoración totalmente negativa, su propuesta para este insolente y enfermo pecador, será el arrepentimiento, imponiendo el ascetismo (la abstinencia y la virginidad) como un modelo de vida. Todo el que se convierte o es cristiano debe abrazar el ascetismo, esto quiere decir que debe *ejercitarse*, ese es el significado que los griegos le dieron a la palabra, ella indica el ejercicio que sus atletas realizaban, para el desarrollo del cuerpo. Para los cristianos adoptara un sentido diferente, serán “las prácticas que deben ser realizadas en esa batalla espiritual, tendiente a desarrollar y fortificar la energía moral, su objetivo es la perfección cristiana que lo conduzca a la unión con Dios.”<sup>17</sup>

El ascetismo en el mundo cristiano se manifestara de diversas formas: a) los hombres que abrazaron el cristianismo se convirtieron en monjes y optaron por llevar una vida humilde, dedicada a la oración y a los trabajos manuales, la vida ascética tiene como fin, renunciar a los placeres de la vida mundana, su nueva vida se regirá por los ayunos, la abstinencia, las noches en vela rezando y las flagelaciones, todo ello, con el firme objetivo de dominar totalmente el cuerpo, es necesario aplacarlo a como dé lugar. La vida en los monasterios se caracterizará por una férrea disciplina, todas sus actividades dentro del mismo están controladas con reglas muy precisas

---

<sup>16</sup> L. Duch., op. cit. p. 96

<sup>17</sup> Frank Mutz, Teología Ascética, en *Enciclopedia Católica*, [www.aciprensa.com](http://www.aciprensa.com) [consultado 20/abril/2007 ]

que cuidan hasta el más mínimo detalle, tienen como uno de sus objetivos evitar el más mínimo contacto corporal, seguramente quienes dirigían los monasterios sabían de las debilidades de la carne; b) otra es la que nos presenta Wiesner-Hanks, “Algunos conversos tomaron otro camino, (...), rechazaron la vida de casados que sus familias esperaban de ellos; en lugar de ello vivieron solos o en comunidades, dedicándose a la contemplación o a la caridad, que fue un importante aspecto del cristianismo desde el principio. Su decisión de renunciar a la sexualidad, aunque era en un sentido un rechazo al cuerpo, también les permitía paradójicamente reclamar para sí sus propios cuerpos, decidir por sí mismos que harían con sus cuerpos.”<sup>18</sup> Un caso significativo, el de Antonio que se retiró al desierto egipcio en el año 270 y se convirtió en el más grande eremita de ese tiempo y que dará la pauta para crear todo un movimiento de eremitas, nos dice Brown que “El prestigio del monje descansa en el hecho de que era el «hombre solitario». Resumía en su persona el antiguo ideal de la sencillez del corazón. Lo había logrado por dos caminos: en primer lugar, había, renunciado al mundo de la manera más visible que se podía. Mediante un acto de *anachoresis* se había retirado a vivir en el desierto: era un *anacoreta*, un hombre definido por este único acto elemental.”<sup>19</sup> Años más tarde tendría cientos de seguidores, hombres que abandonaban todo lo que tenían y se retiraban al desierto para seguir sus pasos; c) otros conversos, elegían casarse y poner en manos de los padres cristianos su vida marital, ellos les indicarían como llevarla a cabo; d) para las mujeres, el cristianismo exaltaré la virginidad, presentándolo como su más preciado tesoro, este ideal terminará imponiéndose como una práctica necesaria, porque parten de la idea de que la mujer es débil por naturaleza, sobre todo en lo que se refiere a la carne. Los que estaban a cargo de niñas que se convertirán en poco tiempo en mujeres deben de tener todos los cuidados y hacer todas las recomendaciones, la literatura destinada a las mujeres de aquella época (siglo IV) escrita obviamente por hombres cristianos, la tendrá en alta consideración, dando una serie de exhortos “que no se haga nada que ponga en

---

<sup>18</sup> Wiesner-Hanks, Merry *Cristianismo y sexualidad en a la Edad Moderna*, Siglo XXI, Madrid, , 2001, p. 10

<sup>19</sup> Peter Brown, “La antigüedad tardía”, en Philippe Ariés y George Duby (dir.), *Historia de la vida privada. 1. Del imperio romano al año mil*, Taurus, Madrid, , 2003, p. 275-276



peligro el máximo tesoro de la mujer: su virginidad.”<sup>20</sup> Se explicará de manera puntual los pasos a seguir para preparar a las mujeres en los cuidados de su virginidad, reglas para poder conservarla y se les advierte de los posibles peligros a los que se enfrentarán, para no caer en la tentación del acto sexual. Lo que se les enseña es a no sentir su cuerpo, negarlo de manera permanente, la mujer virgen debe renunciar a su cuerpo y a su carne. Esto lleva a las mujeres a renunciar al ejercicio de su sexualidad y a la maternidad, abstenerse de tener no solo una relación sexual, sino también de comer, beber vino, arreglar su persona, etc. Contenerse, privarse de manera total de lo que tiene que ver con los apetitos, Clemente de Alejandría decía, “la continencia para nosotros (los cristianos) quiere decir que no hay deseos, no porque uno ante el deseo se domine, sino porque se hace dominador del (acto) de desear.”<sup>21</sup> De ahí que sin ningún rubor afirma, “Nosotros, los cristianos, vamos mucho más lejos. Nuestro ideal es no sentir en absoluto el deseo.”<sup>22</sup> Estos cristianos no tienen ninguna duda, emprenderán toda una batalla titánica contra el mal, y este se alberga en el cuerpo y todas sus expresiones. Asumir con toda propiedad la abstinencia sexual será considerado, como una de las mayores virtudes en el mundo cristiano, ya que es un medio eficaz para dominar el cuerpo, permitiendo a los hombres y a las mujeres alcanzar una condición casi perfecta. El discurso es claro, formar a un nuevo ser humano espiritual, pero sin cuerpo.

Su lucha contra el deseo será permanente y a todas luces inútil, en una anécdota relatada por el escritor y poeta francés del siglo XVII, Tallémant des Réaux dice que, “un caballero italiano escucha, contrito, las amonestaciones de su confesor. Éste le pondera las ventajas de la templanza, al tiempo que le pinta, con vívido lenguaje, los horrores y peligros de una vida concupiscente. «Ya, padre, ya. Yo estoy enteramente de acuerdo», exclama el arrepentido penitente. Y agrega, poniendo los

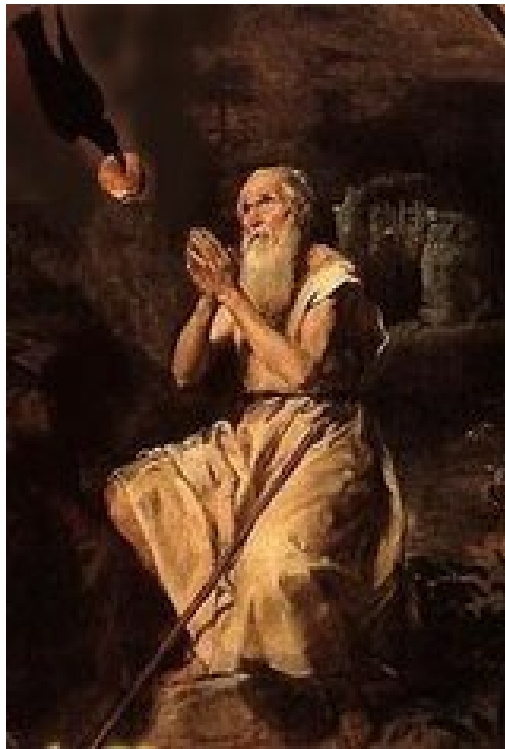
---

<sup>20</sup> José Carlos Castañeda R., *Las fronteras del placer, fronteras de la culpa. A propósito de la mutilación femenina en Egipto*, Colegio de México, México, 2003, p. 59

<sup>21</sup> Citado por Ma. José Hidalgo de la Vega, *Mujeres, carisma y castidad en el cristianismo primitivo*, en *Gerión*, 11, 1993, Complutense de Madrid, p. 231

<sup>22</sup> Citado por L. Duch., op. cit. 108

ojos en blanco y señalando la región genital: «Pero, vamos a ver, ¡háblele usted a esta bestia!»<sup>23</sup>



**Pablo de Tebas eremita del siglo IV**

(<http://imágenes.google.com.mx>)

Este discurso que marcará la historia de occidente y que los primeros padres cristianos (II-IV) están elaborando, llegará a la Edad Media gozando de cabal salud, pero con una particularidad, el gran medievalista J. Le Goff nos dice, “En la Edad Media, el cuerpo es, repitámoslo el lugar de una paradoja. De un lado, el cristianismo no cesa de reprimirlo. «El cuerpo es el abominable vestido del alma», dice el papa Gregorio Magno (540-64). Del otro, se glorifica, en particular a través del cuerpo sufriente de Cristo, sacralizado en la iglesia, cuerpo místico de Cristo.”<sup>24</sup> Dos

---

<sup>23</sup> Francisco González Crussi, El origen del deseo, en *Letras Libres*, sept. 2000, Año II, núm. 21, p. 40

<sup>24</sup> Jacques Le Goff y Nicolas Truong, *Una historia del cuerpo en la Edad Media*, Paidós Ibérica, Barcelona, , 2005, p. 33

posturas contrarias (aparentemente), se manifestarán en esta época, por un lado la represión continúa y por otro lado se glorifica, pero se glorifica el cuerpo de Cristo concretamente el cuerpo sufriente (el cuerpo crucificado), más adelante veremos la influencia que años posteriores tendrá esta postura sobre todo en la mujeres que se convertirán en monjas.

La Edad Media puede ser caracterizada como la «época de la gran renuncia al cuerpo», esta afirmación tiene como sustento, lo expresado por Le Goff cuando nos dice que:

Las manifestaciones sociales más ostensibles, así como las exultaciones más íntimas del cuerpo, se reprimen ampliamente. En la Edad Media desaparecen en particular las termas y el deporte, así como el teatro heredado de los griegos y de los romanos; e incluso los anfiteatros, cuyo nombre pasará de los juegos del estadio a las justas del espíritu teológico en el seno de las universidades. Mujer demonizada; sexualidad controlada; trabajo manual menospreciado; homosexualidad en primer lugar condenada, luego tolerada y finalmente rechazada; risa y gesticulación reprobadas; máscaras, disfraces y travestismos condenados; lujuria y gula asociadas (...).<sup>25</sup>

Baste decir que, todo lo que la Antigüedad Clásica había creado para que los cuerpos se pavonearan (ahí donde alguna vez de dio la exaltación del cuerpo), simple y llanamente con la implantación del cristianismo, desaparecieron e impusieron otro discurso, permaneciendo las ideas, creencias y prácticas del cristianismo primitivo.

En la alta Edad Media los jerarcas Eclesiásticos se darán a la tarea de imponer el “ideal ascético” como el modelo por excelencia de la vida cristiana y aplicarlo a los no cristianos, este modelo puede liberar el alma de su gran tirano que es el cuerpo. “El ideal monástico del desprecio de la carne y del mundo, (...), tuvo en el siglo «hierro», el X, una forma desconocida antes en Occidente. Significó una condena absoluta a la vida laica.”<sup>26</sup> Un discurso religioso sobre el cuerpo y sobre la vida, un discurso fundamentalista que tratan de imponerlo a cristianos y laicos, acentuándose los mecanismos de intervención para reprimir los placeres de la vida mundana

---

<sup>25</sup> *Ibíd.* p. 34-35

<sup>26</sup> Vito Fumagalli, *Solicitud Carnis. El cuerpo en la Edad Media*, Nerea, Madrid, 2ª. Edic., 1995, p. 17

manifestados en los Carnavales Medievales donde se dan cita: la gula, el vino, el baile y por supuesto la carne, es el festín del cuerpo. La rigidez de la vida monástica pretenden prolongarla a las afueras del monasterio, imponiéndola a la vida cotidiana de los aldeanos y habitantes de los feudos. Un monje del siglo X en su exhortación llama a imitar a una joven que sin titubeos ha entrado al monasterio, dice “Apresuraos... pisotead los placeres de la carne. Es como el heno. Su gloria es vana como la flor del heno.”<sup>27</sup>

El ideal monástico se fue extendiendo por Europa en el siglo XI, a partir de una serie de reformas que acentúan sin miramientos, reprimir el placer y su desprecio por lo mundano, que no es otra cosa que su desprecio desmedido por el cuerpo. Nos dice Le Goff , “La reforma acentúa la privación y la renuncia en el terreno alimentario (ayunos y prohibición de ciertos alimentos) y la imposición de sufrimientos voluntarios. Los *píos laicos* (caso por ejemplo del rey de Francia, San Luis, en el siglo XIII) pueden sujetarse a mortificaciones corporales comparables a las que infligen los ascetas: cilicio, flagelación, vela, dormir en el suelo (...).”<sup>28</sup> Ya entrado el siglo XIII, nada puede pasar desapercibido, incluso la alimentación de los fieles debe ser intervenida, las disposiciones: abstenerse de comer carne tres veces por semana, realizar ayunos en Cuaresma.

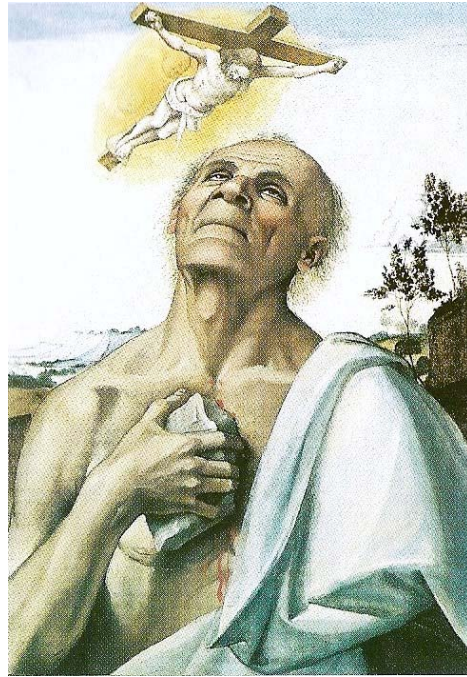
La reforma elaborada por sus ideólogos, tiene como finalidad impulsar políticas cada vez más fuertes para la depreciación del cuerpo y la sexualidad, después de un largo recorrido los jerarcas cristianos de la Edad Media terminarán imponiendo un gran sistema de control corporal y sexual en el siglo XII, una práctica que era realizada por una minoría cristiana se extenderá a los hombres y mujeres de aquella época, una derrota casi total de cuerpo en ella serán las mujeres quienes cargarán con la peor parte, al asociar a la mujer con la carne y partir de la idea de que «la mujer es débil». “Las mujeres, grandes mudas de la historia oscilaran entre «Eva y María, pecadora y redentora, arpía conyugal y dama cortés». La mujer pagará en su

---

<sup>27</sup> Ídem.

<sup>28</sup> J. Le Goff, *Una historia del cuerpo*, op. cit. p. 35

carne el juego de manos de los teólogos que han transformado el pecado original en pecado sexual”<sup>29</sup>



**El cuerpo del mártir. Trophime Bigot**

(Tomado de *Historia del cuerpo*)

A partir del vínculo que establecerán entre la mujer y la carne, así como la vieja idea planteada por la tradición patristica de que «las mujeres están gobernadas por su sexo», recordemos la violenta frase de Tertuliano (155-230 de N.E) al dirigirse a las mujeres “¿No sabes que también tú eres Eva? (...) Tú eres la puerta del Diablo, (...), tú has sido la primera en desertar de la ley divina.”<sup>30</sup> El pensamiento de los clérigos del Medievo será dar continuidad a esta visión e incluso exacerbarla, convirtiéndose en un discurso misógino, elaborado por los hombres que detentan el poder político y el de la escritura, exponiendo toda su ira contenida y evidentemente

---

<sup>29</sup> *Ibíd.* p. 49

<sup>30</sup> Jacques Dalarun, La mujer a los ojos de los clérigos, en George Duby y Michelle Perrot (dir.), *Historia de las Mujeres*, t. 2 *La Edad Media*, Taurus, España, 1992, p. 34

también sus miedos hacia la mujer y de manera más concreta sobre el cuerpo de la mujer. Algunas frases nos permitirán comprender de que se trata: “Este sexo ha envenenado a nuestro primer padre, ha decapitado a Juan Bautista y llevado a la muerte al valiente Sansón. (...). ¡Ay de ese sexo, en el que no hay temor, ni bondad, ni amistad, y al que más hay que temer cuando se lo ama que cuando se lo odia!”; “¿Cómo podemos desear abrazar este saco de heces?”; “la mujer: ahí está, tentadora, hechicera, serpiente, peste, polilla, prurito, veneno, llama, embriaguez.”; “la prostituta: «una cabeza de león, una cola de dragón y en medio nada más que un fuego ardiente»”<sup>31</sup> Los clérigos no se andan con rodeos, en sus escritos se lanzarán de manera más violenta a lo que consideran un peligro permanente, la mujer personificada en la figura de Eva, ella es la culpable de todos los males de la humanidad, su insistencia es pertinaz, su discurso fanático es porque según ellos, siempre está presente (ella) acechando a los indefensos hombres. Seguirán planteando hasta el cansancio, un absoluto: *Adán es el representante del espíritu y Eva representa la carne.*



*Jesús ofrece la llaga del costado a la Santa. Vida de Santa Rosa de Lima, lienzo 12: (127x166cm). Óleo sobre tela, autor Laureano Dávila, segunda mitad del siglo XVIII, escuela quiteña. En: Monasterio de Santa Rosa de Lima de Santiago.*

<sup>31</sup> *Ibíd.* p. 34-37

Otra perspectiva es, la glorificación de cuerpo en la Edad Media, que tendrá como resultado, prácticas corporales que permiten a hombres y sobre todo a las mujeres el acceso a lo sagrado, tomando como modelo el cuerpo sufriente de Cristo, esta peculiar expresión se desarrollará en el siglo XII. Hombres y mujeres (santos y santas) intervendrán sus cuerpos, flagelándolos, colgándolos o clavándose cuchillos, de lo que se trata es de auto-torturarse, de infringirse sufrimiento. También se hará evidente en “Los trances, las levitaciones, los ataques catatónicos u otras formas de rigidez corporal, el milagroso estiramiento o ensanchamiento de partes del cuerpo, las inflamaciones de dulces mucosidades en la garganta (conocidas a veces como *globos hystericus*) y hemorragias nasales extáticas raramente son referidas a santos varones, mientras que son bastante habituales en las *vital* de las mujeres de los siglos XIII y XIV.”<sup>32</sup> También se presentará la hinchazón del cuerpo, llamado «embarazo místico», una constante de este fenómeno es que son más propensos los cuerpos de las mujeres (que los de los hombres) a manifestar estos cambios extraordinarios, a ellos se les dará un significado religioso.

Gracias a los hagiógrafos se tiene conocimiento de estas insólitas historias de mujeres, que presentan «delirios corporales» ante la «presencia de Dios», una constante es que las mujeres son más proclives a somatizar la experiencia religiosa. En esta experiencia mística que raya en el delirio, las mujeres hablan de “(...) saborear a Dios, de besarle intensamente, de adentrarse en su corazón o en sus entrañas, de ser cubiertas por su sangre.”<sup>33</sup> Observamos que las mujeres místicas tienen una relación casi-orgásmica con Dios, sus trances, levitaciones y embarazos, así lo demuestran. Las mujeres utilizan su cuerpo para experimentar a Dios, realizar un acercamiento que los hombres con todo su poder no pueden realizar. Cabe señalar como en “las prácticas del monasticismo cristiano encontramos un ejemplo

---

<sup>32</sup> Carolina Walker Bynum, El cuerpo femenino y la práctica religiosa en la Baja Edad Media, en Michel Feher y Ramona Naddaff (edit.), *Fragmento para una historia del cuerpo humano*, Taurus, Madrid, 1991, p. 167

<sup>33</sup> *Ibíd.* p.171.

notable de cómo el dolor puede utilizarse en la vida cotidiana para crear voluntades obedientes.”<sup>34</sup>

### **1.1.3 El discurso cristiano sobre el cuerpo en la modernidad**

Lo expuesto anteriormente, era necesario para comprender los planteamientos del discurso religioso en la Modernidad. Éste estará marcado por los movimientos de Reforma y Contrarreforma, los cuales dividirán la religión cristiana en: protestantes y católicos. Aquí nos abocaremos a los segundos.

Después de la contrarreforma el discurso sobre el cuerpo en el catolicismo oscilará entre: el desprecio y una supuesta postura «mesurada». La contrarreforma vino a reafirmar las creencias más tradicionales y exacerbadas de la Edad Media, reforzar la desconfianza sobre el cuerpo, seguirá siendo en amplios sectores “el abominable vestido del alma”, fincada en la vieja idea de que el hombre es un «pecador por naturaleza». De ahí emana el miedo al cuerpo y sobre todo, miedo al cuerpo de la mujer (el viejo vínculo mujer=carne). Pero, “A una interpretación pesimista del mundo y a un enfoque negativo del cuerpo heredados de san Agustín y de Gregorio el Grande y desarrollados por ciertas corrientes místicas o por los jansenistas en los siglos XVII y XVIII, se oponen, desde finales del siglo XIV con Juan Gerson y en el XVII con Francisco de Sales, una apreciación más comedida y una imagen positiva del cuerpo como algo equilibrado.”<sup>35</sup>

Más adelante nos detendremos en esta última visión, lo que nos interesa exponer ahora, es cómo los Jerarcas de la Iglesia impulsaron con fuerza inaudita, la devoción hacia el cuerpo de Cristo, de este Dios que se sacrificó por la humanidad, “El Cristo de la Pasión que se ofrece como víctima para la salvación de los hombres ocupa un lugar esencial en la vida religiosa de los siglos XVI al XVIII, (...). En adelante la espiritualidad y el pensamiento estarán profundamente marcados por la pasión, cuyas diferentes secuencias confieren al cuerpo de Cristo una presencia

---

<sup>34</sup> Das Veena, Sufrimientos, teodiceas, prácticas disciplinarias y apropiaciones, en *International Social Science Journal*. Vol. XLIX, No. 154. (1997). Dossier sobre Antropología: temas y perspectivas. UNESCO, p. 442 en [www.digital.unal.edu.co/dspace/bitstream/10245/996/16/15CAP108.pdf](http://www.digital.unal.edu.co/dspace/bitstream/10245/996/16/15CAP108.pdf) [consultado 14/agosto/2007]

<sup>35</sup> Jacque Gélis, El cuerpo, la Iglesia y lo Sagrado, en *Historia del cuerpo (1) Del renacimiento a la Ilustración*, George Vigarrello (Dir.), Taurus, Madrid, 2005, p. 28.



permanente, obsesiva, en el espacio público y en el espacio privado.”<sup>36</sup> En líneas atrás se planteó el papel que había jugado la “glorificación” del cuerpo de la Pasión en el siglo XII sobre todo en las mujeres y es significativa como en este nuevo momento se vuelve a él pero con mucho mayor fuerza, en las comunidades místicas (hombres y mujeres) estará presente esta doble relación con el cuerpo divino. Dos maneras de acercarse, de venerarlo: la comunión y compartiendo su sufrimiento. Permitiéndole en ésta última un mayor acercamiento, casi «fundirse» con Dios.

Místicos y místicas se convertirán en modelos a seguir: el caso de San Juan de la Cruz o Teresa de Ávila son paradigmáticos. Los seguidores buscarán novedosas maneras para atormentar el cuerpo: “(...) algunos encontrarán en la mortificación una salida para sus inquietudes existenciales; diariamente le dan suplicio a su cuerpo y lo convierten en instrumento de un calvario, fascinados por la Pasión del Redentor.”<sup>37</sup> Algunos ejemplos que ilustran esta situación son: en el siglo XVI el franciscano Pedro de Alcántara, no se atrevía a mirar a los ojos a una mujer, seguramente él había aprendido que los sentidos son «ventanas del alma» por donde entran las tentaciones, este monje convertido en santo, “además de dormir poquísimos, no se protegía del calor, del frío, torturaba su carne, comía sólo cada tres días y no hablaba sino rara vez; Santa Teresa su discípula, que recibió consejos de él antes de que el fraile muriera, después de su muerte confiesa que cuando lo conoció ya era muy viejo, y tan delgado que parecía hecho de raíces de árbol.”<sup>38</sup> Otro caso es el de Carlo Severiano, un capuchino que en la segunda mitad del siglo XVII “come únicamente pan mohoso mezclado con ceniza y mojado en el agua fétida procedente de los desagües de la cocina. Era su forma de superar la repulsión, de dominar su cuerpo, de triunfar sobre la naturaleza perversa de la carne (...) el místico prepara ya la aniquilación de su cuerpo.”<sup>39</sup>; o las incesantes súplicas de Ignacio de Loyola cuando dice: “«Solo soy un estercolero; le pido a Nuestro Señor que cuando muera echen mi cuerpo a la basura para que lo devoren las aves y los

---

<sup>36</sup> Ibíd. p. 32.

<sup>37</sup> Ibíd. p. 54

<sup>38</sup> V. Fumagalli, op. cit. p.50

<sup>39</sup> J. Gelis, op. cit. p. 55-56

perros. (...) ¿No es acaso lo que debo desear para castigo de mis pecados? ».”<sup>40</sup> Loyola no conforme con despreciar su cuerpo y pedir que sea devorado, es capaz de lacerarse por los otros, al lanzarse al agua helada (ya no tratando de aplacar *su fuego*), sino el de un hombre lujurioso que se atravesó por su camino. Este célebre protagonista, es el fundador de la orden católica «jesuita», creador de una obra por demás importante “Los ejercicios espirituales”, en ellos se puede apreciar de manera clara un conjunto de ejercicios corporales, de oración y meditación, el objetivo: permitir un acercamiento a Dios, lograr el éxtasis.

Queremos destacar que buena parte de los materiales sobre el discurso religioso que abordan el tema del cuerpo en la modernidad, tiene que ver con las mujeres: adolescentes, monjas, beatas o parturientas. Las ideas, creencias y estigmas que se han elaborado sobre las mujeres están acompañadas de intervenciones que se caracterizan por su violencia, para lograr los objetivos que el discurso religioso les tiene destinado. En las adolescente, la educación cristiana, tiene claros propósitos: aprender a leer y a escribir, interiorizar los preceptos de la fe y saber rezar.

Un momento importante en la vida de la mujer es cuando tiene que tomar una decisión: casarse o convertirse en religiosa, si decide por la segunda, su destino será la vida en el convento, la clausura monástica. Una pregunta pertinente sería ¿y por qué la clausura?, seguramente una respuesta se encuentra en lo expresado por Fray Luis de León, “como son los hombres para lo público, así las mujeres para el encerramiento, (...)”.<sup>41</sup> De igual manera tenemos una muestra de lo que en una sociedad androcéntrica (en estos momentos) ha dispuesto para las mujeres: las tareas domésticas, la procreación, el cuidado de los hijos y la clausura. Sobre esta última, los clérigos tienen destinado para las mujeres religiosas la vida en el convento, éste “será ante todo un habitáculo donde se reproducen las condiciones de vida óptimas que una sociedad considera imprescindibles para salvaguardar lo que es tenido por valiosos valores femeninos.”<sup>42</sup> Para las mujeres el encierro, en él

---

<sup>40</sup> *Ibíd.* p. 54.

<sup>41</sup> Citado por José Luis Sánchez Lora, “Mujeres en Religión”, en *Historia de las Mujeres en España y América Latina. El mundo moderno II*, Isabel Morant (Dir.), Cátedra, Valencia, 2000, p. 134.

<sup>42</sup> *Ibíd.* p. 136.

puede salvaguardarse lo que ella tiene de valor: su virginidad y mantenerse casta, se trata de brindar un apoyo para la salvación de su alma. Ven a las mujeres como “vasos frágiles, seres crédulos, ignorantes, dados a la lascivia, se ponían en la mira de la severidad de la Iglesia al ponerse al borde de las experiencias místicas y por lo tanto a merced del demonio (...).”<sup>43</sup>

Los clérigos impusieron a las religiosas «votos» que debían tener siempre presentes, que ellos se convertirían en la base de su vida, “Los cuatro votos que se hacían en la profesión: obediencia, virginidad, clausura y pobreza, definieron los perímetros de la observancia, o forma de cumplir con las Reglas y el estado religioso.”<sup>44</sup> Y algunas monjas sumaron a ellos «no comer chocolate». La vida en el convento está regida por la monotonía y una dura disciplina, actividades como: cantar, orar<sup>45</sup>, meditar, ir a misa, lectura espiritual, trabajos no religiosos y comer eran lo único en su vida. Una “vida” que no es vida, por ello Sánchez Lora afirma que “no había otro camino que la mística, lo único que podía dar sentido al encerramiento.”<sup>46</sup> Es en este encierro donde las monjas conocerán las historias maravillosas y desconcertantes de las místicas; ante una vida llena de monotonía y sin sentido, un buen número de ellas harán suyo este modelo, que atemoriza y subyuga, de figuras femeninas que han castigado su cuerpo, sus referentes serán las mujeres de la Edad Media, pero en el panorama del siglo XVI aparecerá Teresa de Ávila, que se convertirá en un modelo por excelencia para estas mujeres, que desean fusionarse con el cuerpo de Cristo. Teresa de Ávila sabía que para castigar el cuerpo era necesario martirizarlo, y aprendió rápidamente a infringirse dolor, los mecanismos: ayunos, los cilicios, aplicándose barras de hierro sobre la carne, flagelaciones o llagándose, eso sí aplicarlos sistemáticamente hasta la tortura. La disciplina se convertirá en la norma

---

<sup>43</sup> Adriana Valdés, Sor Úrsula Suárez (1666-1749): aproximación a su cuerpo, en Universidad de Chile [www2.cyberhumanitatis.uchile.cl/19/valdes.html](http://www2.cyberhumanitatis.uchile.cl/19/valdes.html) [consultado 23/enero/2007]

<sup>44</sup> Asunción Lavrin, Las esposas de Cristo, en *Historia de las Mujeres en España y América Latina. El mundo moderno II*, Isabel Morant (Dir.), Cátedra, Valencia, 2000, p. 689.

<sup>45</sup> “La oración se concebía entonces —y se concibe, en el pensamiento católico— como una poderosa palanca, como una notable energía que se crea cuando el hombre apela a Dios. Mediante la oración, las monjas querían conseguir el perdón de Dios para los pecadores, y hasta la conversión de los infieles. Las monjas no sólo hacían penitencia por sus propios pecados, sino por los pecados de los demás: (...).” *Ibíd.* p. 690

<sup>46</sup> *Ibíd.* p. 140

por excelencia que regirá la vida en los conventos, no hay que olvidar que los jesuitas serán considerados los maestros de la disciplina.

En sus hipótesis sobre el **poder** Foucault en su curso de 1973-1974 expone que el poder disciplinario tiene “tiene una historia, no nació de una sola vez pero tampoco existió siempre: se formó y siguió, en cierto modo, una trayectoria diagonal a través de la sociedad occidental. (...). Se constituyó dentro de las comunidades religiosas; de esas comunidades religiosas se trasladó, transformándose, hacia las comunidades laicas (...).”<sup>47</sup> Son las comunidades religiosas las que inventarán este gran mecanismo que el filósofo francés llama **poder disciplinario** y que posteriormente se trasladará a las comunidades laicas como el ejército, el deporte, la gimnasia y la educación, como veremos en el desarrollo del trabajo. Es importante destacar como éste poder disciplinario es un poder discreto que adquiere una “cierta forma terminal, capilar del poder un último relevo, una modalidad mediante la cual el poder político y los poderes en general logran, en última instancia, tocar los cuerpos, aferrarse a ellos, tomar en cuenta los gestos, los comportamientos, los hábitos, las palabras; (...) creo que el poder disciplinario es una modalidad determinada, muy específica de nuestra sociedad de lo que podríamos denominar contacto sináptico cuerpo-poder.”<sup>48</sup> Es importante comprender que la esencia de este poder es que su punto de aplicación es el cuerpo.

Mejía Navarrete explica que la clausura tiene como objetivo construir un «cuerpo angelical», ¿qué es y cómo se construye un cuerpo angelical? Las monjas deben darse a la tarea de de construir un cuerpo nuevo y lo primero que tienen que hacer es paradójicamente acabar con su cuerpo, destruir el cuerpo con el que ingresaron (ya que éste conduce a la concupiscencia y al mundo de la corrupción), aplacar a como dé lugar las manifestaciones de la carne para ser dignas de presentarse ante Dios. Para convertirse en mística se requiere de un lento y arduo proceso de silenciamiento del cuerpo, “La manifestación de lo sagrado a través de la mística, debía incluir previamente un complejo sistema de relaciones, las cuales iban

---

<sup>47</sup> Michel **Foucault**, *El poder psiquiátrico. Curso del Collage de France (1973-1974)*, Akal, Madrid, 2005, p. 51

<sup>48</sup> Ídem.

dirigidas a un adoctrinamiento del cuerpo, para así lograr ser el receptáculo casto donde el amor puro y sacro del Esposo repose. Esto se lograba mediante una represión de los sentidos ( gusto, olfato, vista, oído, tacto) para que de esta manera no ingresaran, a través de ellos, sensaciones que liberasen el placer, obstaculizando así el camino de perfección, de anormalidad, que se está siguiendo en pos de la unión con Cristo, el Esposo.”<sup>49</sup> Reprimir los sentidos (las ventanas del alma), liberarse de todo aquello que cause placer, son los primeros pasos que llevan a dicha construcción, la tarea no es sencilla, para suprimirlos es necesario mortificar el cuerpo al extremo. La lucha contra la carne y sus demonios es dura, para construir y/o edificar un cuerpo angelical es preciso vencer al cuerpo, borrar la carne. Sólo de esta manera, la monja puede aspirar a ser mística: aniquilando todo vestigio de lo carnal.

Al respecto Glantz nos dice,

(...) las monjas ‘edificadas’ del siglo XVII empleaban esos métodos como ejercicio cotidiano para provocar las visiones, en un afán por imitar la pasión de Jesucristo y comunicarse con él a través de los sentidos. Una ascética corporal de ese tipo provoca necesariamente delirios; (...). El ejercicio ascético al que se libraban las monjas de la Colonia procede sobre todo de los jesuitas y específicamente de San Ignacio de Loyola. Ignacio la convierte en una práctica corporal, en una jerarquización rigurosa y metódica de las horas del día, dividida y subdividida en múltiples cuadrículas, al grado de que no quede ningún intersticio de libertad (...).<sup>50</sup>

La glorificación del cuerpo en la Edad Media derivará en los inicios de la Modernidad en una devoción hacia el cuerpo de Cristo y crear sobre todo en las religiosas, nuevas formas para intervenir su cuerpo, el ejercicio ascético convertido en una práctica por excelencia, para la fabricación y/o edificación de una monja mística el poder disciplinario se manifiesta de manera clara, tiene un papel vital, dado que su tarea es lograr una captura total y exhaustiva del cuerpo, de sus emociones,

---

<sup>49</sup> Elizabeth Mejías Navarrete, *Cuerpos consagrados a Dios: La experiencia mística y la liberación de los sentidos a través de los escritos de la Madre Francisca de la Natividad y los de la Madre María de San José. América, siglo XVII*, en [www.anuariopregrado.uchile.cl/articulos/Historia/AnuarioPregrado\\_Cuerpos\\_consagradospdf](http://www.anuariopregrado.uchile.cl/articulos/Historia/AnuarioPregrado_Cuerpos_consagradospdf). [consultado 25/febrero/2007]

<sup>50</sup> Margo Glantz, *La destrucción del cuerpo*, en *Sor Juana Inés de la Cruz: ¿Hagiografía o Autobiografía?*, Grijalbo-UNAM, México, 1995, p. 188.

movimientos y comportamientos. El control constante y permanente es una de las características de este poder, siempre bajo la mirada vigilante de alguien (el sacerdote, la madre superior o las monjas del convento), en la relación del poder disciplinario:

(...) no hay referencia a un acto, un acontecimiento o un derecho originario; al contrario el poder disciplinario se refiere a un estado terminal u óptimo. Mira hacia el porvenir, hacia el momento en que todo funcione por sí solo y la vigilancia no tenga más que un carácter virtual, cuando la disciplina se haya convertido en hábito. (...). Toda disciplina implica esa especie de molde genético por el cual, desde un punto cero del comienzo de la disciplina, debe producirse un desarrollo tal que esta funcione por sí sola.<sup>51</sup>

El poder disciplinario es un poder discreto pero muy eficaz, en sus inicio necesita de una mirada permanente, la monja debe saber que está vigilada (todo un conjunto de miradas no pierden detalle de sus más mínimos actos) para que cumpla con las disposiciones del convento (la rigidez del horario para los deberes), con el paso del tiempo ya no necesita quien la vigile, ella misma será su propio vigilante.

La acción pendular del discurso religioso, permite que éste en algunos momentos se “modere” en parte del siglo XVII y todo el XVIII, el clérigo Alfonso Ligorio (1697-1787) proponía a los confesores no tratar con demasiada dureza a los fieles, su argumento era que los fieles seguramente no eran conscientes de que sus prácticas fueran pecaminosas. La actitud de un buen número de clérigos sobre las prácticas sexuales se moderó: ya no se fustigarán el comportamiento sexual dentro del matrimonio, obviamente siempre y cuando tenga fines reproductivos, los hijos ya no serán más producto del pecado. Aparecen posturas «laxas» en un sector de la iglesia, lo cual hacía que inmediatamente sectores duros dentro de la misma los señalaran como herejes.

Para la fabricación de hombres y mujeres virtuosos, los cristianos, concretamente los católicos, crearon todo un dispositivo, inventando: el monacato, el pecado, los diez mandamientos, la dirección espiritual, el bautismo, la misa, la producción de catecismos, la cuaresma, al diablo, al ángel de la guarda, sus iglesias, catedrales, la creación de santuarios, los tormentos inquisitoriales, el culto a los santos, el sermón,

---

<sup>51</sup> M. Foucault, *El poder psiquiátrico*, p. 58

la confesión, la penitencia, la adoración de la reliquias, etc. Es importante señalar que, la confesión sobre todo en los países dominados por el catolicismo se implementa (a partir del siglo XVII la *confesión individual*) con una gran rapidez, el objetivo de ésta es ir imponiendo una serie de reglas según los pecados cometidos “Pero sobre todo porque otorga cada vez más importancia en la penitencia – (...)—a todas las insinuaciones de la carne: pensamientos, deseos, imaginaciones voluptuosas, delectaciones, movimientos conjuntos del alma y del cuerpo, todo ello debe entrar en adelante, y en detalle, en el juego de la confesión y de la dirección.”<sup>52</sup> El confesor (sacerdote) quiere saber ¿Con quién te acostaste hijo? ¿Cuántas veces? ¿Es tu mujer? ¿Has ejecutado algún acto contranatura? ¿Te masturbas? ¿Has deseado a alguien que no sea tu mujer?, y quiere saberlo todo hasta los más mínimos detalles, la confesión se convertirá en un gran mecanismo de control, de saber y de poder, todo en una relación que tiene como finalidad escudriñar la conciencia de los feligreses, la acción de confesarse se extenderá a otros campos como el de la medicina, la pedagogía y las relaciones familiares. Es necesario confesarse ante el sacerdote, el juez, el gendarme, el marido, el maestro y el padre de familia, todos ellos serán los encargados de examinar la conciencia del que confiesa.

Consideramos que el discurso cristiano sobre el cuerpo es un *discurso fundamentalista*, que en la historia de Occidente marcará al cuerpo de manera negativa y todo lo que tiene que ver con él: su sexualidad, sus placeres, emociones y pasiones. Su discurso lo único que expresa es un gran temor, sus miedos a la mujer, hacia su cuerpo y su carne (esa vulva insaciable).

A manera de cierre podemos considerar que los padres cristianos harán del *sufrimiento* un referente por excelencia, dado que a este «mundo venimos a sufrir», dándose a la tarea de crear una **pedagogía del sufrimiento**, que tiene como premisa: “no cómo evitar el sufrimiento, sino cómo sufrir”<sup>53</sup>, todo su discurso apunta hacia ello, desde la imposición de insignificantes renunciadas hasta los sufrimientos

---

<sup>52</sup> M. Foucault, Michel. *Historia de la Sexualidad. 1 la voluntad de saber*, México, Siglo XXI, 18ª. edic. 1991, p. 27

<sup>53</sup> D. Veena, op. cit. p. 439.

extremo, son una prueba fehaciente, pequeños y grandes ritos de iniciación que tienen el dolor (y la tortura) como referente y “una vez acabados los ritos y cuando el sufrimiento ha llegado a su fin, queda un residuo: las cicatrices que marcan el cuerpo. Un hombre que ha sido marcado. La marca se convierte en un impedimento para el olvido, y el cuerpo deviene en memoria a través de la inscripción del dolor.”<sup>54</sup> Esta pedagogía tiene como objetivo: que la disposición (continencia, virginidad, etc.) traducida en ley quede grabada en los cuerpos, inscribir en el cuerpo una marca, una huella de la que nunca pueda despojarse. La pedagogía del sufrimiento tiene como propósito fabricar un ser humano específico, un buen cristiano, y uno de los instrumentos que utilizarán los clérigos será el *poder pastoral* (su gran invención), y que según Foucault

- 1.) Es una forma de poder cuyo objetivo último es asegurar la salvación individual en el más allá.
- 2.) El poder pastoral no es tan sólo una forma de poder que dirige; se debe estar preparado para sacrificarse a él por la vida y la salvación del rebaño. (...).
- 3.) Es una forma de poder que se presenta no sólo ante toda la comunidad, sino ante cada individuo particular, durante toda su vida.
- 4.) Finalmente, esta forma de poder no puede ser ejercida sin conocer el interior de la mente de las personas, sin explorar sus almas, sin hacerlas revelar sus más mínimos secretos. Esto implica un conocimiento de la conciencia y una habilidad para dirigirla.<sup>55</sup>

Según el filósofo francés éste tipo de poder realiza una función individualizante, y funcionó durante un buen tiempo (durante cientos de años en las instituciones religiosas), tenía otro objetivo la producción de la verdad de ese mismo individuo sobre sí mismo. Y lo más relevante de este poder individualizante, es que en el siglo XVIII “se expandió de pronto por todo el cuerpo social y encontró soporte en una multitud de instituciones.”<sup>56</sup> Como la familia, la medicina, la educación, éstas se encargarán de saber de los niños, de las mujeres y los hombres, de extraer un saber y ejercer un poder a partir por ejemplo de la vigilancia permanente. Es el surgimiento de las sociedades de la vigilancia.

---

<sup>54</sup> *Ibíd.* p.440

<sup>55</sup> Michel Foucault, *El sujeto y el poder. Por qué hay que estudiar el poder: la cuestión del sujeto*, en Hubert L. Dreyfus y Paul Rabinow, *Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica*, Nueva Visión, Buenos Aires, 2001, p. 246-247

<sup>56</sup> *Ibíd.* p. 248



## 1.2 El discurso filosófico: el cuerpo-máquina

El padre de la filosofía moderna René Descartes nace en La Haye en 1596, lo que le permitirá ser testigo y actor central de uno de los momentos históricos más importantes en la historia de la humanidad: la revolución científica de los siglos XVI-XVII, un movimiento poderoso de reflexión (una mirada distinta) que cambiará en buena medida los destinos de la humanidad, en ella él jugará un papel central, estableciendo relación y amistad con físicos, matemáticos, ingenieros, religiosos y filósofos de la época, realizando aportes fundamentales en el campo científico y filosófico: en la física su *Tratado de la luz* que versa sobre la refracción de la luz; en su *Geometría* expone una gran creación, la Geometría Analítica, donde establece las relaciones entre la aritmética, el álgebra y la geometría; escribe un tratado de *Esgrima* (una actividad muy estimada en ese momento); su entusiasmo por conocer los aspectos del funcionamiento humano, en especial las actividades fisiológicas lo llevan a escribir obras como: *La dióptrica*, *El tratado del hombre*, *La formación del feto* y como fundador de la filosofía moderna: *El discurso del método* (1637), *Las meditaciones metafísicas* (1641) y *Los principios de filosofía* (1644). Descartes es producto de la herencia renacentista y al igual que esos grandes hombres del renacimiento, incursionará en distintos campos del saber, muy en el tenor de los grandes hombres de esa época. Abordar su obra es vital ya que “la mirada de Descartes es determinante para comprender la cosmovisión actual occidental, no sólo por sus contribuciones a la filosofía sino porque su comprensión sobre el hombre en el cosmos, le permite inaugurar de forma definitiva la concepción moderna de ser humano.”<sup>57</sup> Este antropólogo mexicano considera que con la publicación de *Pasiones del alma* da inicio la modernidad.

### 1.2.1 El método y la duda cartesiana

Su propuesta del método será considerada como uno de los aportes centrales de Descartes, es un hecho que pocos como él le haya concedido tanta importancia, la razón es sencilla, “Para él, el encuentro de un método preciso es la primera

---

<sup>57</sup> Juan Carlos Aguado, *Cuerpo humano e imagen corporal. Notas para una antropología de la corporalidad*, U.N.A.M., México, 2003, p. 199

condición del pensamiento. Y este método no se contenta con la experiencia dudosa: quiere llegar a una certidumbre completa.”<sup>58</sup> Con él nuestro autor quiere tener certezas, desterrar todo indicio de duda, con él va inaugurar una nueva época en la historia del pensamiento, va a proponer cuatro reglas, que aquí se presentan de manera sintetizada:

1. *Evidencia*: afirmar como verdadero sólo aquello que se revele evidentemente como tal al pensamiento. Es evidente aquello que ya no admite duda alguna porque ha sido “visto” clara y distintamente.
2. *Análisis*: reducir lo complejo a sus partes más simples para conocerlo correctamente.
3. *Deducción*: otorgar a la operación racional deductiva el peso de la investigación; así, hallaremos las verdades complejas por deducción a partir de las simples.
4. *Comprobación*: comprobar si lo descubierto por la razón ha sido hallado de acuerdo a las reglas anteriores.<sup>59</sup>

Éstas, constituyen el método de Descartes, que no lo presenta como el paradigma a seguir para guiar la razón de los hombres, sino simple y sencillamente trata de exponer la forma como ha conducido la suya. Lo que busca con el método de manera obsesiva, es tener certezas. Un elemento que aquí es fundamental y es uno de los aspectos centrales de su filosofía: la duda metódica. Ella consiste en poner en tela de juicio todas las fuentes de saber habituales: a) los *sentidos* que nos engañan y de los cuales no podemos fiarnos; b) el *sueño* que no nos permite distinguir entre él y la vigilia; c) los *errores* del razonamiento; y d) la presencia del *genio maligno*. Por esta razón, el objetivo de la duda es la búsqueda de una primera verdad que sea incuestionable.

---

<sup>58</sup> Ramón Xirau, *Introducción a la historia de la filosofía*, UNAM, México, 2004, p. 261.

<sup>59</sup> Cfr. Descartes, René, *El discurso del método. Para dirigir bien la razón y buscar la verdad en las ciencias*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1999.

Permitiéndole, cuestionar los planteamientos escolásticos, al ver la debilidad de sus argumentos, así como asombrarse de la gran dispersión de las doctrinas de su tiempo, debido en buena medida por carecer de una unidad de principios básicos. Para la unidad y la certeza, las matemáticas son un apoyo vital. García Marcos nos dice “Era pues las matemáticas la única ciencia que se salvaba de ese naufragio y era ella la única capaz de dar constancia intelectual a ese conjunto, punto menos que inútil de doctrinas y corrientes culturales. Descartes se propone revisar todo ese contenido cultural de su tiempo para darle garantías de certeza que la matemática daba a los suyos; en esto consiste la gran empresa que Descartes se propone con su filosofía.”<sup>60</sup> La tarea que emprende es dudar de todo aquello que se le ha enseñado como verdadero, pasar a revisión los saberes y doctrinas que se habían convertido en absolutas. Utilizando la duda no como una necesidad, sino como un recurso metodológico, la duda se convertirá: en una duda metódica. Ella pondrá en tela de juicio aquellas verdades que se han mantenido incólumes, es necesario dudar de ellas, de sus postulados y de lo que pretenden hacernos pasar como verdadero, dudar para no dudar después, esto nos permitirá una certeza, encontrar verdades evidentes, esa es la tarea de los hombres de ciencia.

### **1.2.2 La perspectiva mecanicista**

Son tiempos de cambio y la filosofía religiosa pierde su hegemonía cediendo el paso a la filosofía mecanicista, los pensadores de este tiempo se liberan de ella, han iniciado un rompimiento, situando a la naturaleza y al hombre en una nueva dimensión, son los sabios de los siglos XV y XVI (G. Bruno, N. Copérnico, L. Da Vinci, J. Kepler y A. Vesalio) los que iniciaron de manera frontal la batalla contra el dogmatismo eclesiástico, desarrollando nuevos planteamientos que desafían de manera abierta dicha doctrina, estos a la postre serán recuperados y consolidados por dos hombres principalmente.

Uno de ellos será Galileo Galilei (1564-1642) considerado como el padre de la astronomía moderna y de la ciencia, quien dará un nuevo significado a la naturaleza, concibiéndola como constante, cuantificable y medible. Para conocerla planteará

---

<sup>60</sup> Manuel García Marcos, *Curso de Historia de la Filosofía*, Alhambra, Madrid, 1974, p. 145.

a la observación y la experimentación como dos herramientas fundamentales y a las matemáticas como la ciencia que nos permite comprenderla. “Esta naturaleza constante y cuantificable constituye las cualidades primarias y las cualidades secundarias son aquellos aspectos de la naturaleza que ni son constantes ni cuantificables, sino que son subjetivas y dependen totalmente de los sentidos; es como si no existieran en la naturaleza”.<sup>61</sup> Para abordar el conocimiento de las cualidades primarias, Galileo no se fía de los sentidos sino de la imaginación, ella le permite elaborar una hipótesis, ésta precede a la experimentación y a la observación. La hipótesis le propone suponer lo que va a suceder en el momento de la experimentación, y ella nos confirmará o no la hipótesis. La hipótesis es un elemento, la observación y la experimentación son centrales, y son consideradas por Galileo como el camino para alcanzar el conocimiento, la perspectiva Galileana desplaza la perspectiva aristotélica de las «esencias».

Un concepto importante en este contexto, será el de *fuerza* creado por J. Kepler (1571-1630) a partir de sus grandes investigaciones en la astronomía, el cual será recuperado por Galileo para la física, dando lugar a la creación de una nueva ciencia, la *mecánica* o ciencia de la dinámica de los cuerpos físicos. Como un estudioso del movimiento, aplicará las matemáticas para la elaboración de las leyes de la física, logrará que todo movimiento pueda describirse mediante fórmulas matemáticas, esta perspectiva totalmente novedosa es absolutamente inverosímil y extraña a los ojos de quienes comulgan con la antigua perspectiva: la aristotélica en ese momento, con quienes librará muchas batallas a lo largo de su vida. Al respecto, Le Bretón comenta: “a partir de la ruptura epistemológica que Galileo introduce con fuerza definitiva, las matemáticas proporcionan la fórmula del mundo. Y los ingenieros se convierten en los nuevos constructores. En 1632 Galileo describe en sus *Dialoghi* su encuentro con ingenieros en Arsenal de Venecia para disertar sobre los sistemas mundo. Con esta descripción Galileo produce el acta de fundación simbólica del control humano sobre una naturaleza que a partir de ese momento, carecerá de trascendencia.”<sup>62</sup> Galileo tiene plena conciencia de que, ha llegado el

---

<sup>61</sup> Ibíd. p. 122.

<sup>62</sup> David Le Bretón, *Antropología del cuerpo y modernidad*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1995, p. 64.

momento en que el hombre mediante su accionar puede conocer y transformar la naturaleza. Las matemáticas se convertirán en la ciencia por excelencia que permitirá dar cuenta de los fenómenos naturales. Los razonamientos matemáticos le permiten a Galileo explicar mediante leyes el comportamiento de los fenómenos que estudia. Después de estar a merced de la naturaleza, los hombres, pasarán a convertirse en sus dueños, “con la llegada del pensamiento mecanicista que le otorga a la creación una relación de dominio sobre el conjunto de las características del mundo, desaparecen los signos sobre la naturaleza que parecían con la mayoría de los pensadores de las épocas anteriores, desde Platón hasta los filósofos del Renacimiento.”<sup>63</sup> Es aquí donde aparece Descartes sumándose a esta perspectiva, en el *Discurso del método* escribe “hacernos así como dueños y poseedores de la naturaleza”, pero no únicamente se suma, sino que ocupará un lugar de primera importancia en el desarrollo y consolidación de la perspectiva mecanicista, esto se verá en sus aportaciones a la física sobre todo en la constitución y organización del mundo material. Su proyecto científico tiene como objetivo, establecer los principios generales de la realidad (su comportamiento), explicando las cosas a partir de principios verdaderos o causas. Descartes está de acuerdo en la necesidad de la observación de todo fenómeno, sólo de esta manera es posible conocerlos para decidir y apoyar la verdad de las proposiciones universales. Aquí, el universo es concebido como un universo mecánico que obedece leyes naturales.

Galileo y Descartes, así como otros contemporáneos, creen plenamente que la naturaleza estaba escrita en un lenguaje matemático y confían de manera clara en el poder de la razón matemática para conocer la realidad.

### **1.2.3 El dualismo antropológico**

Descartes es el artífice más importante de la concepción dualista del hombre, si bien como se expuso en el apartado anterior, ésta viene de lejos, ya las sectas órficas la habían planteado, Platón la hizo suya reafirmando la separación del alma y del cuerpo y los pensadores cristianos continuaron esta tradición. Sin embargo, será

---

<sup>63</sup> Ibíd. p. 65

Descartes el que la desarrollará con más ímpetu.<sup>64</sup> El hombre, nos dice, está compuesto por dos sustancias: la *res cogitans* y la *res extensa*, la primera corresponde al *alma* y la segunda al *cuerpo*. El alma es la sustancia pensante, la sustancia corpórea tiene como característica esencial la extensión (longitud, anchura y profundidad), es materia.

En el conjunto de su obra el dualismo está presente, en el *Discurso del Método* explica, “De manera que este yo, es decir, el alma por la cual soy lo que soy, es enteramente distinta del cuerpo y hasta es más fácil de conocer que él, y aunque el cuerpo no fuese, el alma no dejaría de ser cuanto es.”<sup>65</sup> En uno de sus textos centrales, manifiesta su perspectiva antropológica «soy» porque tengo alma y ésta es distinta del cuerpo. Pero será en las *Meditaciones Metafísicas* donde mejor expone su propuesta, su primer planteamiento es, “Todo lo que he admitido hasta el presente como más seguro y verdadero, lo he aprendido de los sentidos o por los sentidos; ahora bien, he experimentado a veces que los sentidos me engañaban, y es prudente no fiarse nunca por entero de quienes nos han engañado una vez.”<sup>66</sup> Su primer argumento, es un ataque frontal contra los sentidos, ellos nos engañan y no debemos fiarnos (nunca) de todo lo que proceda de éstos, el mismo argumento utilizado por Platón se hace presente: los sentidos son un obstáculo para el conocimiento.

En la segunda meditación, el autor desea encontrar un punto de apoyo (por eso cita a Arquímedes), una «cosa que sea cierta», una certeza. Pero antes, lleva a cabo su ejercicio de la duda, «admitiendo que todo lo que ve es falso» y aceptando que nada hay de cierto, para luego cambiar de opinión y enunciar:

Ya estoy persuadido de que nada hay en el mundo; ni cielo, ni tierra, ni espíritus, ni cuerpos, ¿y no estoy asimismo persuadido de que yo tampoco existo? Pues no: si yo estoy persuadido de algo, o meramente si pienso algo, es porque yo soy. Cierto que

---

<sup>64</sup> “Es preciso recordar que no es la Edad Media la que separa el alma del cuerpo de manera radical, sino la razón clásica del siglo XVII” J. Le Goff, *Una historia del cuerpo*, op. cit. p. 33.

<sup>65</sup> René Descartes, *El discurso del método. Para dirigir bien la razón y buscar la verdad en las ciencias*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1999, p. 93-94.

<sup>66</sup> René Descartes, *Meditaciones metafísicas*, en Christopher Biffe, *Un paseo guiado por las Meditaciones metafísicas de René Descartes*, en [http://www.mercaba.org/Filosofía/Descartes/bibble\\_meditaciones.PDF](http://www.mercaba.org/Filosofía/Descartes/bibble_meditaciones.PDF), p. 19 [consultado 25/noviembre/2007]

hay no sé qué engañador todopoderoso y astutísimo, que emplea toda su industria en burlarme. Pero entonces no cabe duda de que, si me engaña, es que yo soy; y, engáñeme cuanto quiera, nunca podrá hacer que yo no sea nada, mientras yo esté pensando que soy algo. De manera que, tras pensarlo bien y examinarlo *todo* cuidadosamente, resulta que es preciso concluir y dar como cosa cierta que esta proposición: «yo soy», «yo existo», es necesariamente verdadera, cuantas veces la pronuncio o la concibo en mi espíritu.<sup>67</sup>

Aquí esta la primera certeza de nuestro autor, es preciso «soy una cosa que piensa», y por ello una cosa verdadera, no puedo dudar de que yo exista y en un alarde de constancia dirá, “¿Y qué más? Excitaré aún mi imaginación, a fin de averiguar si no soy algo más. No soy esta reunión de miembros llamada cuerpo humano; (...).”<sup>68</sup> El autor tiene una segunda certeza «no soy un cuerpo humano» Y es un hecho que todos los aspectos que tienen que ver con la naturaleza del cuerpo sean más que sueños o fantasías. Su planteamiento es categórico, soy una cosa que piensa y no una cosa extensa, para ello da una serie de ejemplos: como el del pedazo de cera o el de los hombres que pasan por la calle, sobre este último explica, “Mas he aquí que, desde la ventana, veo pasar unos hombres por la calle: y digo que veo hombres, como cuando digo que veo cera; sin embargo, lo que en realidad veo son sombreros y capas, que muy bien podrían ocultar meros autómatas, movidos por resortes. Sin embargo, pienso que son hombres, y de este modo comprendo mediante la facultad de juzgar que reside en mi espíritu, lo que creía ver con los ojos.”<sup>69</sup> Cuando Descartes nos dice «que ve pasar unos hombres» fiel a sus planteamientos nos dice que no puede fiarse de sus sentidos en este caso de la vista (porque ella lo engaña), solo «cuando piensa» que son hombres tiene una certeza ya que ésta ha sido creada por su espíritu.

Por esta razón comenta: “En efecto: sabiendo yo ahora que los cuerpos no son propiamente concebidos sino por el solo entendimiento, y no por la imaginación ni por los sentidos, y que no los conocemos por verlos o tocarlos, sino sólo porque los

---

<sup>67</sup> Ibíd. p. 27

<sup>68</sup> Ibíd. p. 29

<sup>69</sup> Ibíd. p. 32

concebimos en el pensamiento, (...).<sup>70</sup> Aquí puede apreciarse de manera clara el papel medular que él asigna al espíritu (alma, conciencia), éste se encuentra desligado de forma tajante de la dimensión corporal. Y en la cuarta meditación expresa, “Y, sin duda, la idea que tengo del espíritu humano, según la cual éste es una cosa pensante, y no una extensa con longitud, anchura, ni profundidad, ni participa de nada de lo que pertenece al cuerpo, (...)”<sup>71</sup> Si estos argumentos no fueran suficientes el autor en su última meditación, realiza un planteamiento radical,

Por lo tanto, como sé de cierto que existo, y, sin embargo, no advierto que convenga necesariamente a mi naturaleza o esencia otra cosa que ser cosa pensante, concluyo rectamente que mi esencia consiste sólo en ser una cosa que piensa, o una substancia cuya esencia o naturaleza toda consiste sólo en pensar. Y aunque acaso (o mejor, con toda seguridad, como diré en seguida) tengo un cuerpo al que estoy estrechamente unido, con todo, puesto que, por una parte, tengo una idea clara y distinta de mí mismo, en cuanto que yo soy sólo una cosa que piensa —y no extensa—, y, por otra parte, tengo una idea distinta del cuerpo, en cuanto que él es sólo una cosa extensa —y no pensante—, es cierto entonces que ese yo (es decir, mi alma, por la cual soy lo que soy), es enteramente distinto de mi cuerpo, y que puede existir sin él.<sup>72</sup>

Tal parece que no es suficiente plantear que no puede fiarse de los sentidos o que no es una cosa extensa, sino incluso que puede *existir sin cuerpo*, una postura radical es la que terminará exponiendo el padre de la filosofía moderna.

Aun así, reconoce que tiene un cuerpo que siente dolor, hambre y sed, y que no puede dudar de ello, algo debe haber de verdad, y entonces su razonamiento es, “tales sentimientos de hambre, sed, dolor, etcétera, no son sino ciertos modos confusos de pensar, nacidos de esa unión y especie de mezcla del espíritu con el cuerpo, y dependientes de ella.”<sup>73</sup> Descartes tiene argumentos para todo, nada, absolutamente nada puede cuestionar sus planteamientos, es algo así como en una partida de *póker*, en donde si el contrincante tiene un par, él tiene una tercia, si su contrincante tiene una tercia, él tiene un *full*, etc.

---

<sup>70</sup> *Ibíd.* p. 33

<sup>71</sup> *Ibíd.* p. 55

<sup>72</sup> *Ibíd.* p.78-79

<sup>73</sup> *Ibíd.* p. 81



Por lo anterior podemos mencionar algunas diferencias entre el espíritu y el cuerpo:

- a. El cuerpo es siempre divisible por naturaleza, el espíritu es indivisible.
- b. Lo que en el alma es una pasión, en el cuerpo es una acción.
- c. El calor y todos los movimientos que hay en nosotros sólo pertenecen al cuerpo y que todo tipo de pensamiento existente entre nosotros pertenece al alma.

#### **1.2.4 Una nueva concepción: cuerpo-máquina**

Es a partir de la distinción tajante entre el alma (*Res cogitans*, cosa pensante) y el cuerpo (*Res extensa*, cosa extensa) lo que le permitirá a Descartes estudiar a los organismos vivos (que son cosas extensas) como máquinas. Suárez comenta cómo la concepción mecanicista de los organismos es fundamental en el proyecto científico y filosófico en la obra de Descartes y que la idea del organismo máquina es fundamental para entender la llamada revolución científica del siglo XVIII.

Si bien es cierto que W. Harvey ya había esbozado la idea del organismo máquina, será Descartes quien se convierta en el máximo exponente de esta concepción: la idea netamente mecánica del cuerpo humano. Como ya hemos expuesto, su

(...) concepción del cosmos es puramente mecánica. Admite Descartes que la materia y el movimiento son indestructibles, «La concepción cartesiana del cosmos es pura mecánica. Admite Descartes que la materia y el movimiento son indestructibles y la cantidad de movimiento, cuya causa primera es Dios, es constante en el Universo. Toda su filosofía la resume diciendo «dadme movimiento y materia y yo construiré el mundo». No escapan los seres vivos a su visión racional y mecanicista de la realidad y se le considera como el inventor del «hombre-máquina», cuyo funcionamiento se podría explicar sin necesidad de apelar a contingencias exteriores.<sup>74</sup>

El universo es concebido como una gran máquina compuesta de un inmenso sistema de engranajes cósmicos, que se sostienen gracias a las leyes de la inercia y de la conservación del movimiento. Descartes es influenciado por el gran auge de los autómatas del Renacimiento (el reloj, las fuentes, los molinos), por eso es que la

---

<sup>74</sup> Francisco López-Muñoz y Cecilio Álamo, El tratado del hombre: interpretación cartesiana de la neurofisiología del dolor, en *Asclepio*-Vol. LII-1-2000, p. 245 en [asclepio.revistas.csic-es/index.php/asclepio/article/viewArticle/199](http://asclepio.revistas.csic-es/index.php/asclepio/article/viewArticle/199). [consultado 14/octubre/2007]

perspectiva mecanicista se manifiesta en todo su esplendor cuando compara al cuerpo humano con un reloj o con las fuentes que adornan los jardines de la realeza. El reloj (que es el artefacto más admirado de aquella época) es una máquina que se mueve a sí misma.



**Un reloj del siglo XVII**

(<http://imagenes.google.com.mx>)

En gran parte de su obra aparece la expresión «la máquina de nuestro cuerpo»<sup>75</sup>, ésta es algo más que una metáfora, es una visión acorde con sus planteamientos mecanicistas, el cuerpo y sus funciones son explicados por su fisiología mecanicista, el cuerpo humano se mueve a partir de las mismas leyes físicas que dan cuenta del movimiento de las máquinas, de ahí su admiración por el reloj, por eso nos dice Le Bretón, “Para Descartes, el cuerpo, hasta el hombre en su totalidad es una máquina.

---

<sup>75</sup> René Descartes, *Las pasiones del alma*, Biblioteca Nueva, Madrid, 2005, p. 85.

En la estela del *cogito*, el hombre aparece como un autómeta al que un alma hizo madurar.”<sup>76</sup>

Los ingenieros y los artesanos ponen todo su ingenio, imaginación y creatividad para fabricar aparatos-máquinas que deslumbran convirtiéndose en un referente de la vida cotidiana de la gente. El hombre incorpora las máquinas a su vida y él se incorpora a las máquinas, sin poder con el paso del tiempo distinguirse de ella, ha ocurrido un despojo: el hombre es despojado de su cuerpo, el modelo del hombre máquina ha triunfado, el cuerpo del hombre pasará de ser un engranaje a convertirse en una máquina, se ha logrado con ello la racionalización y la instrumentalización del cuerpo, por eso reza el refrán «el cuerpo del hombre es una máquina perfecta». Le Bretón es puntual, “La teoría del animal-máquina manifiesta la sensibilidad de una época (o, más precisamente, de ciertos sectores sociales de una época), los que elaboran la cultura erudita y funciona incluso como un lugar común.”<sup>77</sup> La finalidad de este momento es convertir el cuerpo del hombre en una máquina, para ello se creará una **pedagogía de la eficiencia** que tiene como objetivo fabricar un cuerpo competente, esto se logrará: matematizando el espacio, fortaleciendo los músculos y haciendo eficientes los movimientos; en pocas palabras, cuadriculando el cuerpo y considerarlo como si fuera una máquina donde: algunos huesos sirven de apoyo, otros de palancas, los músculos son las potencias y los pulmones son los fuelles. La pedagogía de la eficiencia, tiene como tarea convertir a los obreros en cuerpos-maquina al servicio de los intereses del capitalismo, y en un grado extremo en una parte de una línea de producción. El modelo de cuerpo-máquina tendrá también su expresión en el cuerpo-atlético o los cuerpos-patriotas de principios del siglo XIX (como veremos más adelante) y que están presentes hasta nuestros días ejerciendo una función hegemónica en el amplio campo prácticas corporales, como la educación física y las disciplinas deportivas (el atletismo, las modalidades de la gimnasia, el fútbol, basquetbol, volibol, etc.).

---

<sup>76</sup> D. Le Bretón, op. cit. p. 77.

<sup>77</sup> *Ibíd.* p. 76

La filosofía creada por Descartes es sin lugar a dudas una filosofía del sujeto, donde el hombre cobra conciencia de ser un sujeto pensante, pero un sujeto sin cuerpo, un sujeto descarnado, este es el legado de Descartes en el arranque de la modernidad.

### 1.3 El discurso médico: el cuerpo sano y limpio

#### 1.3.1 *El desarrollo de la medicina en la era moderna*

En este apartado se desarrollará el discurso que los médicos plantearán sobre el cuerpo en los albores del mundo moderno. Sabemos que la mirada de los médicos de los siglos XVI y XVII, se enfocará al interior del cuerpo, serán los anatomistas de esa época los que realizarán una contribución definitiva, para abordar el estudio del cuerpo humano. Sus descubrimientos y aportaciones serán definitivas, dos hombres cuyas obras marcarán la historia de la medicina y por ende la historia del cuerpo serán: Andrés Vesalio (1514-1564) y Willian Harvey (1578-1657). Estos dos personajes tienen como marco la Revolución Científica que se está desarrollando. Un momento cumbre en la historia de la medicina, nos dice Cristóbal Pera es cuando “Vesalio decidió que había llegado la hora, en una disección pública de mirar directamente al interior del cuerpo humano, con una mirada limpia de prejuicios, no tergiversada, (...)”<sup>78</sup>

Hoy sabemos que la práctica de las disecciones de cadáveres dará inicio a finales del siglo XIII en Bolonia, extendiéndose posteriormente a Padua<sup>79</sup> y Lérída, el objetivo de éstas era comprender mejor los planteamientos de Galeno<sup>80</sup>, esto los

---

<sup>78</sup> Cristóbal Cristóbal Pera, El cuerpo bajo la mirada médica, en *Humanitas Médicas*- Volumen 1 – Número 4 – Oct-Dic 2003, p. 28, en [www.fundacionmhm.org/pdf/Numero4/Articulos/articulo2.pdf](http://www.fundacionmhm.org/pdf/Numero4/Articulos/articulo2.pdf) [consultado 12/octubre/2007]

<sup>79</sup> La Universidad se funda en 1222 cuando un grupo numeroso de estudiantes y profesores abandonan la Universidad de Bolonia en busca de una mayor libertad académica. Desde el siglo XV al XVIII, la universidad es conocida por su investigación, sobre todo en las materias de medicina, astronomía, filosofía y leyes, gracias en parte a la libertad y la independencia garantizada por la protección de República de Venecia, de la cual Padua formaba parte, y contra la influencia de la iglesia católica. En esta época, la universidad adoptó el lema: *Universa Universis Patavina Libertas*.

<sup>80</sup> Galeno de Pérgamo médico romano comparado con el mismo Hipócrates, “de amplia formación médica y filosófica, trató de conciliar la teoría de los humores y la doctrina de la acción curativa de la naturaleza con las

llevará a realizar las disecciones a partir de los planteamientos de éste, su obra perduró aproximadamente catorce siglos, sin ningún cuestionamiento, hasta el siglo XVI sus ideas acerca del cuerpo seguían estando presentes. Pero sería en este siglo donde se realizarán los primeros desacuerdos demoledores de su obra. Uno de ellos vendrá de Vesalio, un estudiante de medicina seducido por la anatomía, pero insatisfecho de las enseñanzas de sus profesores galenistas. Ya graduado como doctor y convertido en profesor de cirugía y anatomía, se dará cuenta a partir de sus observaciones que los planteamientos de Galeno, se basaban en estudios (disecciones) realizados sobre animales, más que sobre cuerpos humanos, la conclusión a la que llegará, es que Galeno nunca realizó una disección en humanos.

Una acción que llevará a cabo, es romper en primera instancia con el método de una “didáctica tradicional” (heredada del Medioevo), para realizar sus explicaciones junto a un cadáver (diseccionar y revelar), su postura es clara, la anatomía debía ser aprendida en la disecciones y no en los libros y las clases magistrales, la “fábrica” de la naturaleza es de una riqueza inagotable y sorprendente, y es ahí donde deben aprender y formarse los futuros médicos. Su gran obra *De humani corporis fabrica* publicada en 1543, con ella da inicio “una diferencia implícita dentro de la episteme occidental entre el hombre y su cuerpo. Allí se encuentra el origen del dualismo contemporáneo (...).”<sup>81</sup> Esta nueva práctica de la disección traerá como consecuencia aislar al cuerpo del hombre, el cuerpo adquiere un peso y se separa del hombre, se ha convertido en un objeto de estudio, ha adquirido una autonomía que no tenía, por eso Le Bretón dirá: “Las primeras disecciones practicadas por los anatomistas con el fin de obtener formación y conocimientos muestran un cambio importante en la historia de las mentalidades occidentales.”<sup>82</sup> El aporte de Vesalio es fundamental para la historia de la medicina, la razón, abrirá una nueva perspectiva en el campo de la anatomía fundado en la observación y la intervención del cuerpo (disecciones y experimentaciones), generando efectivamente un cambio en la mentalidad moderna del mundo occidental.

---

concepciones de los empíricos, en filosofía fue un adepto de Aristóteles, del cual toma la doctrina de las cuatro cualidades y el finalismo.” José Babini, *Historia de la medicina*, Gedisa, Barcelona, 2000, p. 41.

<sup>81</sup> D. Le Bretón, op. cit. p. 46.

<sup>82</sup> *Ibíd.* 47.





Portada del libro de A. Vesalio

(<http://imagenes.gogle.com.mx>)

Willian Harvey realizará, el otro gran aporte en el conocimiento del cuerpo humano, en su estadía en Padua entra en contacto con los debates que se realizan sobre el movimiento de la sangre, la idea de la *circulación* estaba presente en las universidades. Aunque sabemos cómo desde la antigüedad se había manejado la idea de que la sangre circulaba, el mismo Aristóteles en sus descripciones considera al corazón como la “residencia del alma”, por el hecho de que el alma estaba en la

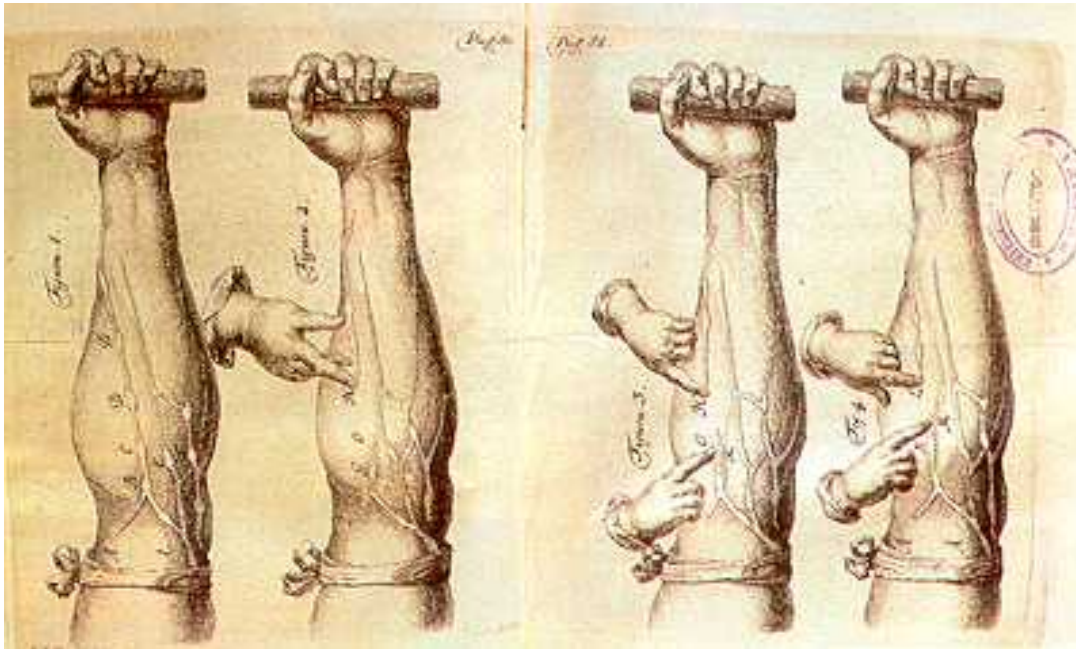
sangre y esta sustancia se hallaba en el corazón, se concluía el carácter de tal órgano como un espacio privilegiado en la vida humana.”<sup>83</sup> Y Galeno ampliará las ideas sobre el corazón en la antigüedad, afirmando que “el corazón era sólo uno de los tres principios del cuerpo, al lado del hígado y el cerebro. Su idea central sobre los dos sistemas que funcionaban en el corazón de manera independiente, el sistema venoso o sanguíneo formado por las venas y relacionado con el corazón derecho y el sistema arterial y comunicado con el pulmón, no le permitió concebir la idea de la circulación (...).”<sup>84</sup> Harvey un médico audaz y dotado de una nueva perspectiva, elabora una explicación diferente del funcionamiento del corazón, sus observaciones y experimentos se lo permitirán.

Su obra *Motu cordis* apareció en 1628, una breve edición de 71 páginas, pero de un contenido esencial para el desarrollo de la medicina y el conocimiento del cuerpo humano. En ella expone que el corazón, como todo músculo, se contrae debido a su propiedad contráctil, su descubrimiento de la circulación sanguínea vino a alumbrar el campo de la medicina y éste será vital para el desarrollo de la fisiología del siglo XVII. En su obra Harvey muestra un conocimiento profundo de la anatomía de su tiempo y de los avances que la fisiología estaba logrando. Al darse a la tarea de examinar cuidadosamente el corazón y el movimiento de la sangre en unas cuarenta especies animales, observó que el corazón se endurecía al contraerse, mientras que, a medida que se desarrollaba la contracción, las arterias se expandían. Dado que esas expansiones periódicas podían apreciarse en la muñeca como pulsaciones, él supuso acertadamente que esto ocurría porque la sangre era bombeada hacia las arterias. La actividad cardíaca era comparable, pues, a la de un fuelle hidráulico. La circulación sanguínea y su explicación desde la perspectiva mecanicista son muy propias de la época. No está demás mencionar, que el mismo Descartes estará de acuerdo con la idea de la circulación, pero su explicación la hará a partir del calor innato del corazón.

---

<sup>83</sup> Leonor Correa Etchegaray, El corazón. Dos representaciones en los mundos científico y religioso del siglo XVII, en *Historia y Grafía*, UIA, núm. 9, 1997, p. 94.

<sup>84</sup> *Ibíd.* P. 95.



Esquemas de W. Harvey sobre la circulación de la sangre

(www.geocite.com)

Estos son sólo dos ejemplos de lo que sucederá en el campo de la medicina, ellos cargan sobre sus espaldas, las antiguas concepciones elaboradas por Aristóteles y Galeno. Harvey por ejemplo se declaró aristotélico y galenista hasta el final, pero la realidad corporal (que miraban él y Vesalio) se mostraba contraria a sus postulados. Ellos se convertirán, con el paso del tiempo, en dos referencias ineludibles, en el desarrollo de la medicina y la nueva concepción sobre el cuerpo en el marco de la revolución científica.

El desarrollo de la disciplina médica será una constante, dos nuevas orientaciones se presentaran en el horizonte: los *aitroquímicos* y los *aitrofísicos*, los primeros encabezados por Paracelso (1493-1541), quien fue un estudioso de la alquimia, lo que le permitió tener un gran conocimiento de los minerales. Con ellos creó medicamentos que le ayudaron a combatir las enfermedades del cuerpo como la



sífilis y el bacio<sup>85</sup>, para curarlas utilizó el azufre y el mercurio, éstos contribuirán de manera significativa en el quehacer médico. Uno de sus seguidores será el Jean Bapiste von Helmont (1577-1644), su trabajo le permitirá identificar lo que hoy conocemos como dióxido de carbono y óxido de nitrógeno, se convirtió en el primer hombre en realizar experimentos de corte bioquímico, hizo investigaciones sobre la nutrición y digestión aplicando principios de la química. Otro médico clínico, el alemán Franz de Boe o Franciscus Sylvius (1614–1672), va a plantear que todos los procesos vitales y las enfermedades del cuerpo se basan en reacciones químicas, esto es, “las enfermedades son desequilibrios y alteraciones en la proporción entre la acidez y la alcalinidad de las secreciones y jugos del organismo, (...).<sup>86</sup> Estos hombres aportarán nuevos conocimientos desde la perspectiva de una nueva disciplina, que permitirá realizar nuevas intervenciones sobre el cuerpo, a partir de la acidez o alcalinidad que presente nuestro organismo.

Por su parte, los planteamientos de los aitrofísicos, se realizarán sobre lo anatómico y lo fisiológico, teniendo como referente fundamental a la física, en particular a la mecánica, una de las obras importantes de la iatrofísica o iatromecánica se debe al italiano G. Borelli (1608-1679), en ella se ve de manera clara la aplicación de las ciencias físico-matemáticas al movimiento de los humanos y los animales: “Aplicando sistemáticamente el principio de la palanca, considera las relaciones entre sistema muscular y sistema óseo y las variaciones en volumen y longitud experimentadas por los músculos en los movimiento, pasando desde el movimiento aislado al movimiento de todo el cuerpo.”<sup>87</sup> Desde esta perspectiva se dedicarán a estudiar el movimiento de todo tipo de animales, así como los movimientos involuntarios del cuerpo como: la respiración, la digestión, etc. Otro autor de esta perspectiva, Giorgio Baglivi, se dará a la tarea de explicar las funciones orgánicas a partir de una visión por demás mecánica, por ejemplo: verá a los dientes como tenazas para cortar, al estómago como una máquina de triturar, los pulmones son

---

<sup>85</sup> El bacio (bocio) simple se presenta cuando la glándula tiroides no puede producir suficiente cantidad de hormonas para satisfacer las demandas metabólicas del organismo. El organismo compensa esta deficiencia aumentando su tamaño para poder sintetizar más hormonas. El bocio simple puede clasificarse como: endémico (siempre presente en una comunidad) o Esporádico.

<sup>86</sup> J. Babini, op. cit. p. 89.

<sup>87</sup> Ibíd. p. 90.

como bolsas capaces de recoger aire y lanzarlo, los vasos son conductos para transportar.

A ellos se suma Thomas Sydenham (1624-1689), uno de los más grandes médicos ingleses, conocido como el Hipócrates Inglés, él como pocos vino a enriquecer el campo de la clínica, dando especial importancia a la observación de los enfermos, logrando una fama bien merecida como médico práctico, lo que le llevó a hacer a un lado toda especulación teórica. Desea saber ¿qué eran las enfermedades? Por ello era importante observar desde la aparición de los primeros síntomas hasta su desaparición, lo que llamó «curso natural de la enfermedad», acuñó el concepto «ontológico de la enfermedad». Creó nuevos métodos terapéuticos, “fue de los primeros en prescribir preparados de hierro para la anemia, introdujo el opio como principal ingrediente del «láudano de Sydenham» para mitigar el dolor y utilizó la llamada «corteza del Perú» para las fiebres.”<sup>88</sup>

### **1.3.2 El discurso médico y el cuerpo femenino**

Hemos esbozado de manera general el gran desarrollo que la medicina logró entre los siglos XV-XVII lo que permitió tener un mayor conocimiento sobre el cuerpo humano, así como comprender de su influencia en la concepción del cuerpo. Ahora, es de nuestro interés proponer la siguiente pregunta: ¿Qué planteó el discurso médico sobre el cuerpo de la mujer?

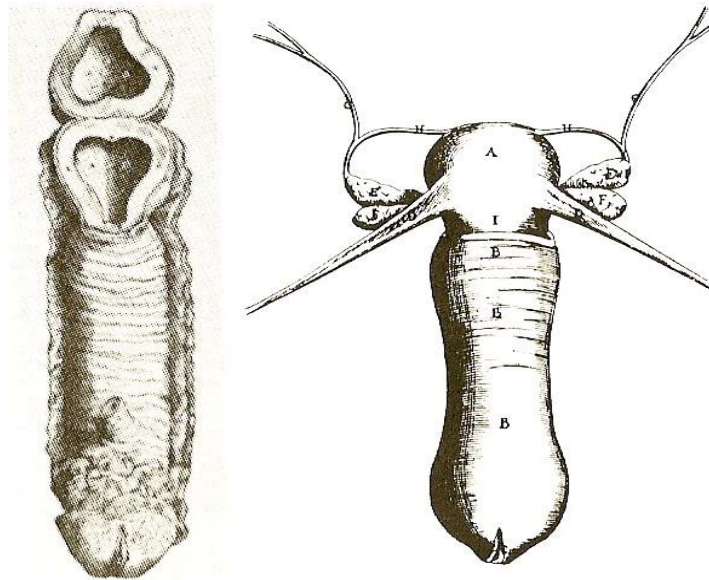
En el desarrollo del trabajo hemos visto la gran influencia y fuerza de las ideas de la antigüedad griega sobre los hombres de los siglos XVI y XVII. En el caso del cuerpo de la mujer, esta influencia no será menor, estará presente el planteamiento de Galeno, sus ideas han sobrevivido y hacen acto de presencia en el discurso médico, la idea del “cuerpo de sexo único (...). La matriz de la mujer no es sino el escroto y el pene del hombre invertidos.”<sup>89</sup> En el médico romano el cuerpo de la mujer tiene

---

<sup>88</sup> *Ibíd.* p. 91.

<sup>89</sup> Thomas Laqueur, *La construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*, Cátedra, Madrid, 1994, p. 121.

como referente el cuerpo del hombre, éste es el modelo del cual se debe partir, han desarrollado la idea de que, “el útero y el cuello del útero presentan una sorprendente similitud con el aparato urogenital del varón.”<sup>90</sup> Los planteamientos someten lo femenino a lo masculino, no sólo en el ámbito social, sino también en lo anatómo-fisiológico, ven a «la mujer como la parte inversa del hombre». La autoridad aristotélico-galénica del modelo *unisexo* se introyectarán y creará la mentalidad médica desde la antigüedad hasta el siglo XVII. Aun con los visibles progresos de la anatomía, las resistencias son fuertes, un buen número de médicos se niegan a ver lo que es evidente: la diferencia entre el cuerpo del hombre y la mujer. Lanqueur comenta que “El cuerpo unisexo de los médicos, profundamente dependiente de los significados culturales, sirvió al mismo tiempo de pantalla microcósmica para un orden jerárquico y microcósmico y como signo más o menos estable de un orden social intensamente marcado por el género.”<sup>91</sup>



**Fig. (izquierda) Vagina representada como pene (*Fabrica* de Vesalio);**

**Fig. (derecha) Vagina y útero (*Anatome corporis humani* 1611)**

(Tomadas de Thomas Lanqueur, *La construcción del sexo.*)

<sup>90</sup> Evelyne Berrito-Salvadore, El discurso de la medicina y la ciencia, en Georges Duby y Michelle Perrot (dir.) *Historia de las mujeres 3. Del Renacimiento a la Edad Moderna*, Taurus, México, 2005, p. 388.

<sup>91</sup> T. Lanqueur, op. cit. p. 205

Los griegos nos legaron la teoría de los temperamentos<sup>92</sup>, que tendrá una gran influencia en la medicina galénica, la presencia de ellos va a perdurar hasta el siglo XVII, ¿qué plantea esta teoría? Lo que plantea es que,

La mujer, de temperamento frío y húmedo, posee órganos espermáticos más fríos y más húmedos que los del hombre y, puesto que el frío, según lo que admiten los médicos, contrae y aprieta, son siempre internos, como una flor que, por falta de sol, nunca pudiera abrirse. El cuerpo femenino, definido por tal suerte por su impotencia y por su debilidad, no turba casi la visión jerárquica de las criaturas, en la que la hembra se coloca entre el animal y el hombre. Ésta es, además, la razón por la cual el supuesto galénico goza de tan larga vida; no sólo permite explicar la anatomía, sino que implica también una de las particularidades de la fisiología femenina, el disfuncionamiento.<sup>93</sup>

La teoría plantea que lo característico de lo femenino es su naturaleza: húmeda y fría. Eso provoca que en una relación en cuanto es depositado el semen del hombre, éste es destruido. La conclusión: la mujer es un ser imperfecto. Esta idea creará una representación sobre la mujer y su cuerpo, será visto por *legos* y el vulgo como un cuerpo incompleto y defectuoso, baste recordar que la histeria fuese considerada durante mucho tiempo como una enfermedad del útero; anatomía es destino.

Los médicos inmersos en un universo misógino “veían a la mujer [como] una criatura inacabada, un macho incompleto, de donde venía su fragilidad y su inconstancia. Irritable, desvergonzada, mentirosa, supersticiosa y lúbrica por naturaleza, (...), no se movía más que por impulsos de su matriz, de donde procedían todas sus enfermedades, sobre todo su histeria.”<sup>94</sup> Un discurso médico sobre el cuerpo de la mujer que se ha nutrido de la tradición aristotélica que ve en la mujer no sólo a un

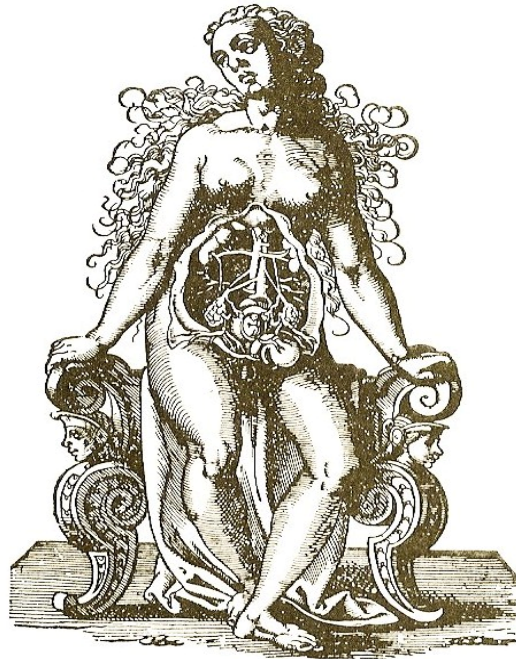
---

<sup>92</sup> Teoría de los temperamentos: Hipócrates siguió desarrollando la teoría de los elementos de Empédocles, llevándola a la descripción completa del modo en que los elementos macrocósmicos de tierra, agua, aire y fuego se vuelven a encontrar en el microcosmos hombre, de modo metamorfoseado en los cuatro humores corporales, bilis negra, mucosidad, sangre y bilis amarilla. Este es el origen de la patología humoral: “el cuerpo del hombre contiene sangre, mucosidad, bilis amarilla y bilis negra, y esa es la naturaleza de su cuerpo, y a causa de ello tiene dolores y puede estar sano.” Markus Treichler en [www.medicos Escolares.com.ar/contrabajos91n.htm](http://www.medicos Escolares.com.ar/contrabajos91n.htm) [consultado 12/enero/2008]

<sup>93</sup> E. Berrito, op. cit. p. 390

<sup>94</sup> Robert Muchembled, *Historia del diablo. Siglos XII-XX*, F.C.E., México, 2ª Reimp. 2006, p. 92.

ser incompleto, sino débil, celoso y colérico, y al hombre como un ser completo, poderoso, medurado y razonable. Este discurso hegemónico arriba a la modernidad para seguir justificando un estado de cosa, como el poder de un género sobre otro y el papel que la mujer debe jugar socialmente en este nuevo momento histórico.



**El útero grávido con su vagina peniana**

(Tomadas de Thomas Lanqueur, *La construcción del sexo.*)

Pero, afortunadamente el impacto de la revolución científica y social permite que en el transcurso del siglo XVII, un sector de médicos y filósofos muestren una clara insatisfacción con estas posturas. El mismo desarrollo y los descubrimientos de los anatomistas, hace que “En el discurso de los médicos filósofos, lo mismo que en la deontología de los médicos prácticos y las comadronas, la mujer encuentra por fin su identidad. En efecto, ya no se examina únicamente como una copia defectuosa del macho, sino como un cuerpo completo y singular.”<sup>95</sup> Los médicos han creado una

---

<sup>95</sup> E. Berrito, op. cit. p. 394.

«nueva visión», han logrado despojarse de las antiguas concepciones, lo que les permitirá ver que el sexo de la mujer es diferente, tiene elementos propios que hacen de ella un ser particular. La concepción del cuerpo *unisexo* ha llegado a su fin, esta “verdad” del sexo único que duró siglos se derrumba en medio de fuerte debates, asistimos al nacimiento de los sexos, el cuerpo de la mujer librará nuevas batallas para lograr un reconocimiento: *su diferencia sexual*. La afirmación de que los órganos femeninos eran una forma menor o inversa, planteada por Aristóteles y Galeno a la del hombre era falsa.

La antigua idea de la mujer imperfecta cederá el paso a una nueva idea: la de la mujer-útero, “la irascibilidad del útero sustituye al temperamento húmedo para explicar la inferioridad natural de la mujer.”<sup>96</sup> La matriz y específicamente el útero se convertirán en el nuevo blanco donde los médicos lanzarán sus dardos cargados de misoginia, para seguir insistiendo en la inferioridad femenina. Las mujeres están ligadas a él, al grado de considerarlo el vehículo que lleva a las mujeres de manera irremediable a la histeria, útero = histeria. Ésta se convertirá según los médicos expertos en una enfermedad propia de las mujeres y de manera específica “enfermedad de las mujeres sin hombre.”<sup>97</sup> Su discurso se renueva, toma nuevos bríos, las que han sido afectadas por esta enfermedad se les recomienda el matrimonio. Es en este estado civil donde ese ser que ha sido caracterizado como delicado y enfermizo puede sanar de ese terrible mal, bajo el cobijo de un hombre protector, estos eminentes especialistas le proponen a la mujer una vez más el sometimiento. La idea de la mujer-histérica se convertirá en hegemónica, “Para la mentalidades de los médicos del siglo XVIII, los vapores histéricos parecen ser el castigo que se abate sobre las mujeres que han olvidado el papel que la sabia naturaleza les ha asignado.”<sup>98</sup> Recurrir a su «naturaleza» se convertirá en el baluarte ideológico, cuando de caracterizar a la mujer se trata, se llega incluso al extremo de

---

<sup>96</sup> *Ibíd.* p. 398

<sup>97</sup> *Ibíd.* p. 401

<sup>98</sup> *Ibíd.* p. 402

poner en duda si «tenían alma», todo un «régimen de verdad»<sup>99</sup> dirá Foucault, para mantener sometida a las mujeres.

La mujer acorralada por el discurso religioso que le impone una moral y le exige comportamientos específicos, y el médico con tintes científicos que busca y elabora nuevos argumentos para someterla a su marido, al que debe obediencia respeto y fidelidad. El discurso médico estará al servicio de un nuevo orden social: el burgués, “El médico, con toda conciencia, se erige en moralista, y la extremada dramatización de sus descripciones no apunta al rigor científico, sino a la eficacia de la prédica moral.”<sup>100</sup> Por esta razón Foucault con extrema lucidez plantea “¿No son los médicos los sacerdotes del cuerpo?”<sup>101</sup>

Será en el siglo XVIII (la época de la Ilustración) cuando el discurso médico fungirá como un poderoso instrumento de control social, sus grandes descubrimientos que le permiten un conocimiento más profundo del cuerpo hace que sus opiniones y prácticas sean cada vez más respetadas. Su discurso tiene como objetivo fundamental velar por la buena salud de los ciudadanos, Bolufer nos comenta que “El discurso médico, que ensalzaba el bienestar físico, la salud del cuerpo, participaba del espíritu ilustrado que ponía sus miras en la felicidad terrena. En cierto modo los valores que proponía constituían una alternativa a la moral religiosa tradicional.”<sup>102</sup>

### **1.3.3 El cuerpo femenino: una intervención perversa**

El cuerpo de la mujer convertido en un campo de batalla donde los discursos se hermanan o se enfrentan, el caso de la maternidad es un ejemplo, ante ella el

---

<sup>99</sup> “Cada sociedad tiene su régimen de verdad, su «política general de la verdad»: es decir, los tipos de discurso que ella acoge y hace funcionar como verdaderos; los mecanismos y las instancias que permiten distinguir los enunciados verdaderos o falsos, la manera de sancionar unos y otros; las técnicas y los procedimientos que son valorizados para la obtención de la verdad; el estatuto de aquellos encargados de decir qué es lo que funciona como verdadero.” Michel Foucault (entrevista con M. Fontana) *Verdad y poder*, en *Microfísica del poder*, La Piqueta, Madrid, 3ª. Edic. 1992

<sup>100</sup> Ídem

<sup>101</sup> Michel Foucault, *El nacimiento de la clínica*, Siglo XXI, México, 1966, p. 57.

<sup>102</sup> Mónica Bolufer Peruga, *Del cuerpo violentado al cuerpo tutelado. Doctrina religiosa y discurso higiénico en el siglo XVIII: el ejemplo del nacimiento*, en *De otras miradas: reflexiones sobre la mujer de los siglos XVIII al XIX*, María Isabel Jiménez Morales y Amparo Quiles Faz (comp.), Málaga, Atenea Universidad de Málaga, 1998, p. 56.

médico adoptará una mirada más humana ante el sufrimiento de la mujer parturienta, su deber es llevar a buen final el parto velando por la vida de la mujer y su producto, intervenir apropiadamente cuando la vida de ambos corra peligro. Por su parte el discurso religioso dispuso para la mujer «parirás con dolor» un castigo divino producto de un desacato que derivará, que ante la maternidad la mujer debe realizar un acto de sacrificio y que algunos clérigos de los siglos XVII y XVIII lo llevarán a un extremo que bordea en lo patológico. Aparecerán obras escritas por clérigos como la del jesuita Thoophile Raynaud *Opuscula moralia* en 1603, y a mediados de los 1700 la *Embriología sagrada* de F. Cangiamila.

Lo que resultará en un enfrentamiento entre médicos y clérigos, porque cuando los primeros se niegan a realizar la cesárea debido a las pocas probabilidades de que la mujer pueda sobrevivir a ella, el jesuita francés Raynaud pretende demostrar “que la cesárea es anatómicamente posible. La cuestión del porcentaje real de éxito es completamente secundaria a sus ojos, pues lo único que importe es la necesidad de salvar el alma del niño para el bautismo;(...).”<sup>103</sup> Y para el siciliano Cangiamila,

Su propósito fundamental no era tanto conservar la vida y salud de las madres e hijos como garantizar la salvación de unas almas, las de los fetos desahuciados por la Ciencia (...) Partía de una posición que consideraba al feto dotado de alma desde su concepción, tras examinar las diversas opiniones teológicas al respecto. Y desde esa premisa, trataba de impedir que esas almas tiernas se perdiesen para la vida eterna por no llegar al bautismo, a través de dos medios fundamentales: prevenir los abortos y practicar la cesárea *post mortem* a todas las gestantes fallecidas.<sup>104</sup>

El objetivo de estos perversos clérigos es muy claro, en el parto lo más importante es realizar la intervención que sea necesaria para salvar al niño por nacer (para realizar la ceremonia del bautismo) poniendo en un riesgo eminente la vida de la madre, ella puede morir, la vida que realmente importante es la del niño, incluso se llega al acto bárbaro de que la parturienta que muera debe extraérsele el feto para bautizarlo.

---

<sup>103</sup> E. Berrito, op. cit. p. 424.

<sup>104</sup> M. Bolufer, op. cit. p. 60



Ambos harán énfasis en la responsabilidad que toda mujer debe sufrir durante el embarazo, sus textos se vuelven manuales donde se dictan los cuidados y las precauciones que deben asumir: la alimentación, el vestido, la higiene, las emociones y otras actividades de su vida cotidiana, así como las prohibiciones reglamentarias para el buen curso de su maternidad. Obviamente, está “absolutamente prohibido procurar el aborto para salvar a la mujer embarazada, pero también administrar cualquier remedio con el mismo fin que comportara peligro próximo de aborto. A juicio de Cangiamila, las obligaciones que la mujer contraía con el matrimonio incluían también arriesgar su vida durante el embarazo.”<sup>105</sup> El sacrificio de la mujer no es una cuestión de retórica sino una exigencia, durante el embarazo y en el parto mismo ella debe de estar consciente de que no únicamente parirá con dolor, sino sobre todo estar dispuesta a arriesgar la vida, en su exposición toca la actuación de los implicados “Siempre que fuera posible, sostenía, era obligación moral del cirujano, de la comadrona o, en su defecto, del sacerdote practicar la cesárea *post mortem* para extraer el feto y poder bautizarlo antes de que muriese también, para asegurarle la vida eterna aunque perdiese la vida material.”<sup>106</sup> Estos buenos cristianos (Raynaud y Cangiamila) plantean una serie de exigencias que rayan en la barbarie, el sacrificio de la mujer parturienta, las obligaciones de médicos y comadronas, todo ello para realizar el acto del bautismo que permita alcanzar al feto la «vida eterna». El clímax de estos planteamientos bárbaros, llega cuando, “aconsejaba no sólo la cesárea *post-mortem* sino también la operación en mujer viva con el fin de salvar el alma del feto.”<sup>107</sup> En aras de la salvación del alma todo vale, una intervención brutal en donde la vida de la madre no importa en absoluto lo que vale es que se cumpla con un dictado religioso, un dictado fundamentalista lleno de odio hacia la vida.

Afortunadamente los médicos se niegan a realizar dicha intervención a todas luces irracional, asumiendo una postura ética que se desprende de su misión, que es la de promover y cuidar la salud de la población y no martirizar o llevar a la muerte a un

---

<sup>105</sup> *Ibíd.* p. 61

<sup>106</sup> *Ibíd.* p. 63

<sup>107</sup> *Ibíd.* p. 65

ser totalmente indefenso: “A diferencia de los eclesiásticos, los médicos afirmaban como su principal objetivo la salud de los cuerpos y no la de las almas, y asumían la misión de salvar las vidas y mitigar los sufrimientos de las mujeres y de sus criaturas en el embarazo y el parto.”<sup>108</sup>

#### **1.3.4 La función de la medicina en el siglo XVIII**

El estudio del cuerpo humano permitió a la medicina realizar avances importantes, para enfrentar de mejor manera a las enfermedades que padecían hombres y mujeres de ese tiempo. A pesar de ello, la gente llegaba a los hospitales generalmente para morir, los médicos de esa época al enfrentarse con una diversidad de enfermedades y al no tener los conocimientos y saberes necesarios prácticamente «mataban» al enfermo por su ignorancia, al realizar una intervención que poco o nada ayudaba al enfermo. Pero las cosas empezaron a cambiar en el siglo XVIII a partir del descubrimiento de los *antibióticos*, los cuales brindaron la posibilidad de enfrentar de mejor manera a las enfermedades infecciosas que padecían muchos de los enfermos que llegaban a los hospitales, es aquí donde da inicio la medicina moderna, según Foucault “En ese siglo la medicina adquirió, por primera vez, suficiente fuerza para lograr que varios enfermos salieran del hospital. Hasta la mitad del siglo XVIII nadie salía del hospital.”<sup>109</sup> Esto por la sencilla razón de que en ese tiempo los hospitales eran el lugar donde iban a parar los enfermos pobres, pero la enfermedad solo era uno de los aspectos, ya que muchos de ellos también estaban inválidos y/o sin la posibilidad de encontrar un trabajo debido a su condición, por eso es que muchos ingresaban a la institución para morir.

Es importante destacar que será a mediados del siglo XVIII cuando la medicina lleva a cabo un «acto de liberación» o de «despegue» que la sacará del estancamiento en el que se encontraba a nivel científico y terapéutico, esto permitirá que la medicina y el hospital se transformen, al respecto Foucault menciona que el hospital “... debe funcionar como una máquina de curar.”<sup>110</sup> Debe realizarse un cambio significativo, se

---

<sup>108</sup> *Ibíd.* p. 76

<sup>109</sup> Michel Foucault, *La vida de los hombres infames*, Altamira, La Plata, 1996, p. 73.

<sup>110</sup> Michel Foucault, “La política de salud en el siglo XVIII”, en *Saber y verdad*, La Piqueta, Madrid, 1991, p. 104

pretende acabar con todo aquello que pone en peligro de muerte a quienes llegan ahí, la medicina (y sus especialistas) asumirán su carácter social.

Si los pobres, los indigentes y los vagabundos llegaban enfermos al hospital para esperar la muerte, en este momento se implementa toda una «noso-política» que tiene como objetivo revertir ese mal, el hospital debe asumir un nuevo objetivo: el de curar y aún más “(...) hacer útil la pobreza fijándola en un aparato de producción, y en el peor, aligerar al máximo el peso que representa para el resto de la sociedad: como hacer trabajar a los pobres «útiles», como transformarlos en mano de obra rentable; (...)”<sup>111</sup> El discurso médico al estar al servicio de la política sufre una transformación radical que puede resumirse en dos puntos: a) no dejar morir a los enfermos pobres; b) curarlos para que puedan trabajar. De esta manera, el objetivo es curar a los pobres, a los indigentes y a los vagabundos para hacerlos hombres productivos, pues se veía en ellos a la mano de obra que necesita el capital. “Se perfila así toda una analítica utilitaria de la pobreza en la que comienza aparecer el problema específico de la enfermedad de los pobres en relación a los imperativos del trabajo y la necesidad de la producción.”<sup>112</sup> El cuerpo saludable y su bienestar físico se convierten en un objetivo central del poder político, la política de salud ordena a las instituciones (hospital, escuela y familia) que se encarguen de ella, éstas deben de velar por la salud de la población, la salud de todo sujeto se convierte en un imperativo «debes cuidar tu cuerpo, para estar sano». Se pone especial atención en la de los niños, por eso no es una casualidad que a partir de la segunda mitad del siglo XVIII se publique bastante literatura sobre el tema de la conservación de los hijos, ésto por los altos índices de mortalidad infantil, diferentes voces (médicos, educadores y políticos) se manifiestan criticando las maneras de educar a los pequeños, Donzelot nos dice que “Reprochaban a la administración de los hospicios las espantosas tasas de mortalidad de los menores que recoge: el noventa por ciento muere antes de haber podido ‘hacer útiles al Estado’ (...).”<sup>113</sup> La política es clara, se deben salvar de la muerte a estos menores para prepararlos y

---

<sup>111</sup> *Ibíd.* p. 93

<sup>112</sup> *Idem.*

<sup>113</sup> Jacques Donzelot, *La policía de las familias*, Pre-textos, Valencia, 1997, p. 14.

que en un futuro sean útiles a la Nación, ya sea como: obreros al servicio del capital, soldados para la defensa de la patria, profesores al servicio del estado, etc.

Por esta razón "... desde finales del siglo XVIII, el cuerpo sano, limpio, útil, el espacio purificado, limpio, aireado, la distribución médicamente óptima de los individuos, de los espacios, de las camas, de los utensilios, el juego entre el 'cuidador' y el 'cuidado' constituyen algunas de las leyes morales esenciales de la familia."<sup>114</sup> Para lograr un cuerpo sano y limpio es necesaria la participación de médicos, higienistas, educadores y padres de familia, todos deben jugar un papel en cada uno de los lugares donde realizan sus funciones. Se implementa toda una cruzada para mantener el cuerpo sano, los lugares donde se descansa, come, estudia y juega deben estar limpios y debe circular el aire. Los cuidados se convertirán en una ley moral que los individuos deben estar dispuestos a cumplir en todos los países de Europa.

Foucault nos dice

Sostengo la hipótesis de que [...] el capitalismo, que se desenvuelve a finales del siglo XVIII y a comienzos del XIX, socializó un primer objeto, que fue el cuerpo, en función de la fuerza productiva, de la fuerza laboral. El control de la sociedad sobre los individuos no se opera simplemente por la conciencia o por la ideología sino que se ejerce en el cuerpo, con el cuerpo. Para la sociedad capitalista lo importante era lo biológico, lo somático, lo corporal antes que nada. El cuerpo es una realidad biopolítica; la medicina es una estrategia biopolítica.<sup>115</sup>

El poder político hizo del discurso médico y sus prácticas un aliado inigualable, sus intervenciones serán de vital importancia para este nuevo sistema social que se ha instaurado en Europa: el capitalismo. Sus intervenciones sobre el cuerpo serán puntuales para lograr hacer de él un cuerpo sano, fuerte y dócil. En el siguiente capítulo veremos cómo desde el discurso pedagógico se proponen los cuidados del cuerpo para endurecerlo y fortalecerlo mediante prácticas rigurosas.

---

<sup>114</sup> M. Foucault, *La política de la salud*, Op. Cit. p. 97.

<sup>115</sup> M. Foucault, *La vida de los hombres infames*, Op. Cit. p. 88.

El cuerpo adquiere un valor inusitado, ahora “La valoración del cuerpo debe ser enlazada con el proceso de crecimiento y establecimiento de la hegemonía burguesa: no a causa sin embargo del valor mercantil adquirido por la fuerza de trabajo, sino en virtud de lo que la ‘cultura’ de su propio cuerpo podía representar políticamente, económicamente e históricamente tanto para el presente como para el porvenir de la burguesía.”<sup>116</sup> La higiene y la salud de las nuevas generaciones cobrarán una extraordinaria importancia. Se desarrolla así una gran bibliografía sobre los cuidados y conservación de los hijos, destinada a padres de familia, educadores, médicos y todo aquel que se encargará del cuidado de los niños.

---

<sup>116</sup> Michel Foucault, *Historia de la Sexualidad. 1 la voluntad de saber*, Siglo XXI, México, 18ª. edic. 1991, p. 151.

## Capítulo Dos

# *La educación del cuerpo en cuatro obras pedagógicas de la modernidad*

## Introducción

El capítulo tiene como objetivo presentar a cuatro pensadores de la modernidad, tres hombres: al inglés John Locke, al francés Juan Jacobo Rousseau, al alemán Immanuel Kant y una mujer: a la española Amar Josefa y Borbón. La elección de éstos se debe a las siguientes razones: 1. Partimos de la idea de que todo gran pensador (hombre o mujer) ha escrito sobre educación; 2. Tres de ellos fueron preceptores y/o se dedicaron a docencia; 3. Pertenecen a uno de los momentos claves de la modernidad: la Ilustración; 4. Todos escribieron un obra pedagógica de suma importancia; 5. Y algo esencial, desarrollaron de manera amplia el tema del cuerpo (Locke y Rousseau) y la educación física (Kant y Josefa), haciendo propuestas muy concretas sobre la **educación del cuerpo**, sus aportes son importantes porque están sentando las bases pedagógicas de las intervenciones sobre el cuerpo de los niños.

El primero de ellos John Locke que es considerado el padre del liberalismo y si bien no pertenece en términos estrictos al periodo de la Ilustración, pero por sus aportes en el campo de lo político-social Abbagnano lo considera el “padre de los ilustrados” y creador de una obra pedagógica de gran importancia: *Pensamientos sobre educación*; el segundo, Juan Jacobo Rousseau que es una figura clave (y polémica) del Siglo de las Luces, su obra el *Emilio* marcará de manera definitiva (a favor o en contra) la visión sobre la educación; Immanuel Kant, la figura más importante de la filosofía alemana de ese momento y su texto *Pedagogía* publicado por uno de sus colaboradores y no menos importante; y Josefa Amar y Borbón una mujer española y figura destacada de la Ilustración española y defensora de los derechos de la mujer su obra *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres*.

Y lo más importante para los objetivos del trabajo es ¿qué es la educación? ¿Qué papel tiene la educación en su proyecto político? y ¿qué planteamientos hacen sobre la educación del cuerpo? La intención es realizar un análisis de su obra educativa a la luz de su papel como pensadores que marcarán toda una época y la influencia que ha tenido en el proyecto educativo de la modernidad.

## 2.1 Un liberal inglés: John Locke

Locke es considerado como uno de los pensadores ingleses más importantes e influyentes del siglo XVII y algunas de sus obras serán referentes para los pensadores del siglo XVIII, destacando en diferentes campos como: la medicina, la política, la filosofía y lo educativo. Nació en 1732 en la ciudad de Bristol, realizando sus estudios en Westminster e ingresando más tarde a la *Christ Church Collage*, una de las universidades importantes en Oxford, y desde su época de estudiante sus intereses se centraron en las ciencias naturales y la política, en el año de 1674 recibirá su título como médico de hecho, sus primeros escritos versarán sobre temas médicos, esta especialidad le permitirá establecer relaciones con científicos importantes como: Issac Newton, el padre de la física moderna; Thomas Sydenham, uno de los más grandes médicos ingleses (conocido como el Hipócrates Inglés) y Robert Boyle, quién es considerado el fundador de la química moderna. Fue profesor en Oxford donde leyó a F. Bacón y a R. Descartes, al que criticará posteriormente para crear el empirismo moderno, su participación en la política es por demás relevante, es considerado el *padre del liberalismo*.

Algunas de sus obras más importantes son: *Ensayo sobre el gobierno civil* (1660-1662), *Carta sobre la tolerancia* (1689), *Ensayo sobre el entendimiento humano* (1690), *Dos tratados sobre el gobierno civil* (1690) y *Pensamientos sobre la educación* (1693), en ellas quedarán plasmadas sus ideas y propuestas sobre lo político, la religión, la teoría del conocimiento, y lo pedagógico. Las cuatro últimas le llevaron un largo tiempo de preparación y son en buena medida las que lo encumbrarán como uno de los pensadores más importantes de la modernidad.

### 2.1.1 Locke y el liberalismo

El momento histórico que le toca vivir a Locke lo marcarán de manera definitiva: una sociedad inglesa que vive tiempos difíciles, tiempos de convulsiones sociales en lo político-social, donde se lleva a cabo una lucha encarnizada entre la Monarquía Absoluta (el Rey, sus seguidores y lo apologetas del absolutismo), aquí se encuentran los *tories* una fracción política anglicana partidarios de una monarquía



fuerte y los *whigs* quienes se oponen a la monarquía absoluta y defienden la supremacía del parlamento, ambos con posturas definidas sobre los grupos religiosos, nuestro autor se liga a ellos al conocer a Anthony Ashler Cooper (convirtiéndose en el conde Shaftesbury) que más tarde será uno de los líderes opositores más importantes a la monarquía, al lado de él, Locke luchará hasta transformarla en una Monarquía Constitucional Parlamentaria.

Será en ese contexto que su participación política y su producción intelectual lo llevarán a convertirse en “el padre del liberalismo por sostener que todo gobierno surge de un pacto o contrato revocable entre individuos, con el propósito de proteger la vida, la libertad y la propiedad de las personas, teniendo los signatarios el derecho a retirar su confianza al gobernante y rebelarse cuando éste no cumple con su función.”<sup>1</sup> Los gobernantes deben ser elegidos mediante un contrato que establecen los hombres para realizar dicha elección y un aspecto central es que la elección puede ser anulada cuando el designado no cumpla su función, el planteamiento es un golpe demoledor a los apologetas del Absolutismo como Robert Filmer<sup>2</sup> quien está a favor del poder natural de los reyes, del absolutismo de la realeza justificando su poder y divinidad, sus planteamiento puede sintetizarse en dos ideas: “Que todo gobierno es una monarquía absoluta” y “que ningún hombre nace libre”.<sup>3</sup> Estos planteamientos son los que va combatir Locke, negando de manera tajante a la “autoridad real” como un designio divino, el argumento en contra de Filmer es “a no considerar al Estado como una creación de Dios, sino como una unión política consensuada y realizada a partir de hombres libres e iguales.”<sup>4</sup> La postura de Locke es contundente, el Estado no es una creación divina, sino una creación humana, los monarcas (un ejemplo: los Estuardo) que heredan el trono y por lo tanto el derecho

---

<sup>1</sup> Tomás Várnagy, *El pensamiento político de John Locke y el surgimiento del liberalismo*, p. 42 en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/libros/moderna/cap2.pdf> [consultado 10/dic/2008]

<sup>2</sup> Sir Robert Filmer es memorable por su obra *Patriarcha*. Su subtítulo es revelador: *El poder natural de los reyes, defendido contra la libertad antinatural del pueblo mediante argumentos teológicos, racionales, históricos y legales*. No se trata de una obra valiosa por su originalidad sino, más bien, relevante por representativa. Filmer se propone demostrar que el poder monárquico es natural y, por lo tanto, incuestionable. Las fuentes de su obra son las Escrituras, Bodin y Aristóteles. Creía que los datos políticos más importantes están contenidos en las páginas iniciales del libro del Génesis en donde se cuenta la historia de la creación.

<sup>3</sup> T. Várnagy, op. cit. p. 52.

<sup>4</sup> Ídem.

a gobernar, no pueden seguir invocando a Dios para su investidura, gobernar no es un derecho divino, sino un acto político donde participan los hombres, son ellos los que establecerán los mecanismos y las maneras que convengan a sus deseos e intereses.

Sus obras tienen que ver con sus campos de actuación en *Ensayos sobre el gobierno civil* (1660) establecerá que:

los hombres [son] libres, iguales e independientes por naturaleza, [donde] ninguno de ellos puede ser arrebatado de ese estado y dominado por la autoridad política de otros sin que intervenga su propia autorización. Ésta se otorga a través del pacto hecho con otros hombres de unirse y contribuir en una comunidad designada a proporcionarles una vida grata, firme y pacífica de unos a otros, en el disfrute de sus propias posesiones y una protección mayor contra cualquiera que no conforme esa comunidad.<sup>5</sup>

Ante el planteamiento de que ningún hombre nace libre, como querían los pensadores al servicio de la Monarquía, Locke responde de manera categórica, los hombres son libres por naturaleza y nadie puede ser despojado de ese estado por ninguna autoridad sin que él lo consienta. Es en esta obra temprana donde plantea la idea del *pacto social* que permite a los hombres establecer acuerdos para vivir en comunidad. Aquí la noción de *ley natural* es clave, sobre ella nos dice “La ley natural es una ley eterna para todos los hombres (...).”<sup>6</sup> Incluidos aquellos que legislan y gobiernan, está dotada de un poder coercitivo que castiga a quienes no la respetan. Esta ley es propia del estado de la naturaleza, en el cual los hombres se vinculan según le dicta la razón, nadie puede estar por encima y solo ellos tienen el poder de juzgarse, un rasgo característico “es [que] la ley natural que el hombre busque la felicidad y rehuya el sufrimiento; (...), no existen leyes morales innatas y sólo por la experiencia aprende el hombre a prever las consecuencias de sus actos y actuar según la razón.”<sup>7</sup> Nuestro autor plantea un estado de la naturaleza que está regulado por la razón, ella puede crear una instancia donde los hombres vivan en libertad e

---

<sup>5</sup> John Locke, *Ensayos sobre el gobierno civil*, en [www.der.uva.es/constitucional/materiales/libros/Locke\\_Cap\\_XIII.pdf](http://www.der.uva.es/constitucional/materiales/libros/Locke_Cap_XIII.pdf) [consultado: 15/dic/2008].

<sup>6</sup> T. Várnagy. Op. Cit. p. 54.

<sup>7</sup> Nicolás Abbagnano, y A. Visalberghi, *Historia de la Pedagogía*, F. C. E., México, 10ª. Reimp. 1993, p. 341.

igualdad, por ello “el derecho natural de cada hombre está limitado por el derecho igual de los demás hombres, y, por lo mismo, descubre en el estado mismo de naturaleza la posibilidad de una ordenada y pacífica convivencia.”<sup>8</sup> Los hombres tienen derechos y están obligados a respetar el derecho del “otro” para una sana armonía entre los que pretenden vivir en sociedad. El padre del liberalismo en pleno siglo XVII sienta los fundamentos de la filosofía política de la modernidad: libertad e igualdad, donde ningún poder puede sujetar a los hombres en su vida. Sus planteamientos son un golpe demoledor a la rancia Monarquía Absoluta que cree que puede permanecer en el poder por los “siglos de los siglos”, así como a los diferentes grupos religiosos y su lucha encarnizada caracterizada por su intolerancia. Sin duda sus planteamientos son de vanguardia y vendrán a revolucionar las concepciones sobre lo político.

Es en este contexto tan complejo y convulsionado en que Locke surge como un pensador de la *libertad*, por ella entiende “(...) que cada uno pueda disponer y ordenar, según le plazca, su persona, acciones, posesiones y su propiedad toda.”<sup>9</sup> Que los hombres puedan situarse de una manera diferente ante los otros y ante sí mismo, que puede disponer de sus pertenencias, y que nadie puede someterlo (ni el monarca), es probable que sea el antecedente de la idea kantiana “el hombre se atreve hacer uso de su propia razón”. La filosofía política de Locke es una filosofía de la libertad y por ende de la tolerancia.

La idea que maneja Locke sobre la libertad humana lo lleva a reflexionar sobre la felicidad y el ejercicio del poder, expone que la naturaleza humana se perfecciona en tanto realiza una búsqueda constante de la felicidad, porque ésta es un aspecto al que debe de aspirar la libertad. Para la realización de la misma es necesario el respeto irrestricto de las leyes, éstas han sido creadas para que se cumplan y así los ciudadanos puedan disfrutar de la sana convivencia social. Para que eso sea posible es necesario que “El Estado con sus leyes, procura preservar los intereses de índole

---

<sup>8</sup> Ídem.

<sup>9</sup> Citado por T. Várnagy, op. cit. p. 55

civil de los ciudadanos: vida, libertad y propiedades.”<sup>10</sup> El estado que propone (donde el poder supremo es el legislativo, donde una asamblea de representantes tiene la tarea de legislar teniendo presente siempre el bien común de sus representados) se convierte en rector de la vida de los hombres, procurando el cumplimiento de las leyes, el respeto a la propiedad privada, es quien indica los deberes y las obligaciones de los ciudadanos. La Libertad funciona en tanto los hombres cumplen, esto es que obedecen, ya no al Monarca Absoluto sino al Estado Moderno. Es por eso, que “La libertad natural es la situación en la que se cumple la ley de la naturaleza, ley contra la que no puede actuarse, (...)”<sup>11</sup> La ley natural está por encima de los hombres, sobre ella nada puede hacerse, una ley a la que debe uno someterse.

El pensador inglés está sentando las bases ideológicas de una nueva clase social: la burguesía, que está peleando el poder político y derrocar a la Monarquía Absoluta, necesita de un nuevo discurso que pueda legitimarla, ha ido ganando terreno sumamente importante en el aspecto económico (su modelo de producción es el que genera riqueza), pero el poder político está en manos de la monarquía. Es un hecho que los planteamientos político-sociales de Locke son revolucionarios en la segunda mitad del siglo XVII, y en uno de los países más desarrollados del orbe: Inglaterra. Pero su influencia no termina aquí, se extiende al siglo XVIII sobre los pensadores de la Ilustración y su impacto sobre la revolución estadounidense y francesa, es innegable. Sus planteamientos sobre el *liberalismo* brindaron las bases ideológicas de esta nueva clase dominante, que una vez en el poder, elaborará un discurso hegemónico y todo un dispositivo con el que controlará los destinos de la humanidad en los siguientes siglos.

---

<sup>10</sup> Citado por José María Ortiz Ibarra, “¿Qué leyes obedecemos? Así pensó John Locke”, en *Derechos y Libertades – 3 Revista de Instituto Bartolomé de las Casas*, pág. 67, en [www. E-archivo.uc3m.es/dspace/bitstream/10016/1245/1/DyL-1995-II-5-ortiz.pdf](http://www.E-archivo.uc3m.es/dspace/bitstream/10016/1245/1/DyL-1995-II-5-ortiz.pdf) [consultado 5/nov/2008]

<sup>11</sup> *Ibíd.* p. 70.

### **2.1.2 La educación del cuerpo en “Pensamiento sobre educación”**

Para desarrollar este apartado se recupera la idea de que todo gran pensador ha reflexionado sobre la educación, Locke lo hizo de una manera brillante pero ¿qué fue lo que plantea este liberal inglés sobre educación, de manera específica sobre la educación del cuerpo?

Sabemos que Locke escribió a solicitud de su amigo Edward Clark una serie de cartas para la educación de su hijo, éstas se convertirán más tarde en un texto: *Pensamientos sobre educación*, que fue editado en 1693 y rápidamente alcanzó una popularidad enorme; Bowen dice que “durante el siglo XVIII se volvió a imprimir en dos ediciones, al tiempo que la traducción francesa llegó a las dieciséis reimpresiones; antes de finales del siglo XIX había vuelto a editarse diez veces más en inglés, siete en alemán, seis en italiano y cinco en francés. A lo largo de todo el siglo XVIII Locke fue citado cada vez más como una autoridad probada en el campo de la educación.”<sup>12</sup> ¿Por qué se convirtió en una obra tan importante en el siglo XVIII, no sólo en Inglaterra sino en buena parte de Europa, al grado de que el mismo Rousseau le brindó un gran reconocimiento?

Lo primero que puede decirse de su obra educativa es que ella se encuentra vinculada con sus planteamientos filosóficos y su liberalismo político. Lo primero que llama la atención, en el texto de Locke, es la frase de Juvenal “Un espíritu sano en cuerpo sano”<sup>13</sup> En ella se sintetiza en buena medida los planteamientos que hará a lo largo de su obra, la frase le permite expresar, que más puede desear quién posee ambas y a quién le falte una de ellas no podrá ser un hombre feliz. Locke es categórico cuando dice “El que no dirige su espíritu sabiamente, no tomara nunca el camino derecho, y aquel cuyo cuerpo sea enfermizo y débil, nunca podrá avanzar por ello.”<sup>14</sup> Dos instancias que no deben faltar en todo acto educativo: la constitución corporal y la espiritual, son ellas las que hay que intervenir puntualmente para formar a un hombre que sepa desempeñarse en esta nueva sociedad que está surgiendo

---

<sup>12</sup> James Bowen, *Historia de la educación occidental. Tomo III, El occidente moderno. Europa y el Nuevo Mundo Siglos XVII-XX*, Herder, Barcelona, p. 231

<sup>13</sup> John Locke, *Pensamientos sobre educación*, Akal, Madrid, 1986, p. 31.

<sup>14</sup> Ídem.

de los resabios del absolutismo, es lo que todo caballero de esta nueva clase social desea para sus hijos.

Para él, la educación juega un papel definitivo en la formación de los seres humanos, un hombre es bueno y útil o malo e inútil, eso se lo debemos al tipo de educación que recibieron. Seguramente sus estudios de médico le permite comprender la importancia de la salud para un mejor desarrollo del niño, ha sido testigo de prácticas nada higiénicas de la sociedad en la que le tocó vivir, sus consecuencias: niños débiles y enfermizos que mueren prematuramente. Por esa razón nos dice “Que la salud necesaria al hombre para el manejo de sus negocios y para su felicidad propia; que una constitución vigorosa y endurecida por el trabajo y la fatiga es útil para una persona que quiere hacer un papel en el mundo, (...).”<sup>15</sup> Lo que puede destacarse es que la salud es un bien necesario para realizar un papel importante en la vida, ella es vital para la felicidad (recordemos que la felicidad en su perspectiva política es importante). Para lograr la salud se precisa cuidar a los niños, propone que el cuerpo de los niños en invierno no esté demasiado cubierto, para que éste se acostumbre al frío, la poca ropa lo “capacita para sufrir el frío.”<sup>16</sup> Está convencido que la naturaleza del hombre puede adecuarse a condiciones climáticas adversas (frío o calor extremo), siempre que se inicie desde edades tempranas, sugiere el lavado de pies de los niños con agua fría en verano como en invierno “[incluso] por frío que estuviese el tiempo; y cuando el hielo cubría el agua, el niño sumergirá en ellas sus pies y sus piernas, (...). (...) el gran fin que procuramos con esto es fortalecer estas partes del cuerpo con el uso frecuente del agua fría.”<sup>17</sup> Su propuesta es clara, se trata de fortalecer el cuerpo y el agua fría se convierte en el elemento que ayuda en esta difícil pero importante tarea, para Locke un cuerpo saludable es un cuerpo endurecido (el frío nos hace sufrir pero también nos fortalece). Sólo mediante el sufrimiento puede formarse un cuerpo fuerte y vigoroso que pueda soportar la fatiga y los rigores de la vida diaria, por ello menciona “El sistema que se usará para la educación del cuerpo será el del endurecimiento,

---

<sup>15</sup> Ibíd. p. 35

<sup>16</sup> Ibíd. p. 36.

<sup>17</sup> Ibíd. p. 38.

(...).”<sup>18</sup> Nuestro autor está a favor de la dureza de una **pedagogía del rigor** y en contra de mecanismos que tienen como fin proteger o sobreproteger a los niños, a éstos los ve como un elemento nocivo para el desarrollo y la salud del niño, ya que lo único que puede crear es un cuerpo débil y enfermizo. Una observación sobre la pedagogía del rigor la da Adorno en su ensayo *La educación después de Auschwitz* donde hace un análisis del fascismo exponiendo que “el ideal pedagógico del rigor en el que muchos creen sin reflexionar sobre él es totalmente falso.”<sup>19</sup> Esta pedagogía que es adoptada por un buen número de padres y educadores forma hombres y mujeres enfermos (un ejemplo extremo es el asesino nazi) u atormentados producto de una educación sumamente dura que recibieron desde sus años infantiles.

El endurecimiento solo puede lograrse si se *habitúa* (noción fundamental en su propuesta pedagógica) desde la primera infancia, a los baños de agua fría, acostarse en un lecho duro, levantarse temprano, incluso a recibir algunos golpes como parte de su formación. Nada de mimos “a un niño con el pretexto de proporcionarle una vida feliz. El hombre verdaderamente dicho es el que ha aprendido a disciplinarse.”<sup>20</sup> La fortaleza del cuerpo (su endurecimiento) se logra con disciplina (no puede ser de otro modo), solo mediante férreos mecanismos puede formarse un hombre nuevo. Y la habituación es uno de sus recursos «didácticos» para “acostumbrarlos a sufrir” y “que se habitúen a soportar el dolor”<sup>21</sup>. Para apoyarla, Locke nos pone como ejemplo al pueblo *Espartano*, sabemos que ellos realizaban una serie de intervenciones sobre sus niños y adolescentes para fabricar un guerrero, y uno de sus aspectos medulares era que éstos se acostumbraran a soportar el dolor y el sufrimiento mediante prácticas casi bárbaras (soportar el invierno casi desnudos, golpearse casi hasta morir, aprender a robar), eran

---

<sup>18</sup> Juan Carlos Martín Nicolás, “La educación física en el periodo de la Ilustración”, en Luis-Pablo Rodríguez Rodríguez, *Compendio histórico de la actividad física y el deporte*, Masson, Barcelona, 2003, p. 271

<sup>19</sup> Teodoro Adorno, *La educación después de Auschwitz*, en *Consignas*, Amorrortu, Buenos Aires, 1973, p. 88

<sup>20</sup> Vernon Mallison, JOHN LOCKE (1632-1704), en Jean Chateau, *Los grandes pedagogos*, F. C. E., México, 25ª. Reimp., 2005, p. 129.

<sup>21</sup> J. Locke, *Pensamientos*, p. 162

sometidos a duros entrenamiento dado que su objetivo era el desarrollo físico-corporal.<sup>22</sup>

Lo más importante de todo esto es que el autor va aún más lejos, “acostumbrarlos insensiblemente a los niños a soportar algunos grados de dolor sin quejarse, se emplea un medio excelente para fortificar su espíritu, para echar cimientos de valor y firmeza para el resto de su vida.”<sup>23</sup> Para el fortalecimiento además de los consabidos baños de agua fría (o casi helada) y la cama dura, es indispensable «habituarse» a soportar el dolor, acostumbrarse a que el cuerpo debe ser martirizado (con palizas) con un objetivo muy claro *fortalecer el espíritu*, aspecto que considera clave para la vida. Locke como buen admirador de espartanos y estoicos, ve con desprecio y molestia a los afeminados Monarcas, se convertirá en la modernidad, en un promotor de una pedagogía de la dureza, del rigor o incluso de una pedagogía del sufrimiento, como la hemos planteado en el capítulo anterior. En la educación del cuerpo y el espíritu el ideal “es adquirir progresivamente un dominio completo del cuerpo y las pasiones hasta convertirlos en dóciles instrumentos de la razón.”<sup>24</sup>

La idea de fortalecer el cuerpo tendrá un impacto considerable en la burguesía, creando un nuevo imaginario: el del **cuerpo fuerte y atlético**, que viene a suplir el cuerpo débil, enfermizo y afeminado de los monarcas y toda su corte. En la modernidad este nuevo cuerpo gozará de amplias simpatías en diferentes sectores de la sociedad: el ejército, en las escuelas gimnásticas, en las disciplinas deportivas y como prototipo de belleza masculina.

Para llevar a cabo la educación del cuerpo el autor propone: enseñar a **nadar** a los niños (nos recuerda que a la natación, los romanos la ponían en el mismo nivel que las letras); las **caminatas** en el campo son inmejorables para la salud; practicar el **baile** combinando la gracilidad de los movimientos y el aire viril de los mismos; la **equitación** es uno de los mejores ejercicios y un joven caballero debe brindarle parte de su tiempo; practicar la **esgrima** teniendo los cuidados necesario; los niños

---

<sup>22</sup> Cfr. Fernando Torres García, *Las pedagogías del cuerpo en educación física, Un análisis desde la Pedagogía de lo Cotidiano*, Primero Editores, México, 2007, p. 21-24.

<sup>23</sup> J. Locke, op. cit. p. 162

<sup>24</sup> N. Abbagnano, op. cit. p. 344



deben **jugar**, esto es de vital importancia dado que le permite al niño ejercitarse, calcular sus fuerzas y los seduce por sus posibilidades de libertad. Para estas acciones debemos tener en cuenta que “Quizá no sea, como ya he dicho, uno de los mejores secretos del arte de la educación el saber hacer de los ejercicios del cuerpo el recreo de los ejercicios del espíritu, y recíprocamente.”<sup>25</sup>

Aborda también lo referente a los hábitos alimenticios (las comidas, las bebidas); el descanso diurno y nocturno, las maneras de vestir a los niños (la ropa no puede ser muy ajustada, esta puede deformar y llegar a enfermar al cuerpo).

Cuando Locke escribe sus cartas a su amigo Edward Clarke y posteriormente son publicadas como texto, está plenamente consciente que escribe para una la clase social a la que pertenece, la burguesía. Ésta ha iniciado de manera tenaz una disputa por el poder político que detenta el Absolutismo, en sus pensamientos expresa lo que todo gran burgués desea para sus hijos, el futuro caballero debe poseer: la virtud, la sabiduría y las buenas maneras (es muy probable que Locke conociera el texto de Erasmo de Rotterdam *De la urbanidad y las buenas maneras de los niños*). Además Mallison dice que “John Locke no escribe más que para los hijos de la nobleza y de la burguesía, a quienes una buena educación debe asegurar un espíritu bien regulado, capaz de razonar, y un cuerpo bien dispuesto.”<sup>26</sup>

Rápidamente los señores burgueses y los encargados de la educación de sus hijos tomarán en cuenta los planteamientos señalados por este gran pensador. Lo antes mencionado nos permite dar cuenta de la importancia innegable de Locke y a las paternidades ya señaladas, puede sumarse otra, expuestos algunos de sus pensamientos puede considerársele como el fundador de la *educación corporal*, nos dice Arnaud que “Ha llegado el momento de crear una palabra nueva para designar el conjunto de esos cuidados corporales.”<sup>27</sup> Y la palabra será: **educación física**.<sup>28</sup>

---

<sup>25</sup> J. Locke, op. cit. p. 260

<sup>26</sup> V. Mallison, op. cit. p. 128

<sup>27</sup> Pierre Arnaud, La Educación Física, en Guy Avanzani (comp.), *La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días*, F. C. E., México, 2ª reimp. 1998, p. 327

<sup>28</sup> En el mismo tenor se expresa Vigarello “Es en esos años a mediados de siglo [XVIII] cuando se inventa la «educación física», la «educación corporal».” George Vigarello, *Ejercitarse y jugar*, en *Historia del cuerpo*, Taurus, Madrid, 2005, p. 281

Cabe mencionar que en el siguiente siglo aparecerán un buen número de obras con el nombre de *educación física*, que tienen como denominador común este nuevo interés por el de intervenir el cuerpo del niño. Algunos autores que podemos mencionar son: el francés J. Ballexserd su obra *Dissertation sur l'éducation physique des enfants* (1762), la española Josefa Amar y Borbón con *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres* (1790) e I. Kant que en su obra *Pedagogía* (1803), al primer capítulo lo llama educación física, los dos últimos textos serán tratados posteriormente en este capítulo.

Lo relevante de la obra de Locke es comprender que “La educación del cuerpo no se encuentra enfrentada con la educación del alma. El niño tiene un cuerpo, y es precisamente este un elemento fundamental que educar, ya que es el origen de todo conocimiento.”<sup>29</sup> Todo hombre es una realidad corporal que debe ser considerada cuando de la educación de éste se trate, recordemos solamente «que en los ejercicios del cuerpo se recrean los ejercicios de espíritu», y viceversa. Y si bien esto es cierto, a nuestro autor le interesa que se intervenga el cuerpo para ir adquiriendo un dominio total de éste y pueda ser manejado sin problemas por la razón: “Que el niño aprenda bajo vuestra dirección a dominar sus inclinaciones y a someter sus apetitos a la razón.”<sup>30</sup> Aparece nuevamente la vieja idea de que la razón debe *gobernar al cuerpo*, aquella (la parte noble del hombre) tiene una difícil misión controlar a ese lastre llamado cuerpo humano dado que éste es proclive a todo tipo de excesos, por eso debe sometérsele.

## **2.2 Un gran ilustrado: Juan Jacobo Rousseau**

### **2.2.1 Rousseau y su contexto**

Si nuestro pensador anterior es considerado el “Padre de la Ilustración”, a continuación presentaremos a uno de los más grandes pensadores ilustrados del siglo XVIII y de épocas subsecuentes. Abordar a un hombre como él no es sencillo,

---

<sup>29</sup> J. C. Martín, op. cit. p. 272

<sup>30</sup> J. Locke, op. cit. p. 262

sus ideas provocaron, a las mentalidades conservadoras de su tiempo, los Jerarcas de la Iglesia y a la Monarquía Absoluta, así como algunos de sus colegas ilustrados, sus planteamientos tendrán una gran influencia en su tiempo, extendiéndose en los siglos siguientes.

Rousseau nace en 1712 en Ginebra y muere en 1778, es un hombre del siglo XVIII, un pensador de las luces, pertenece a esa gran pléyade de hombres ilustrados como: Diderot, Voltaire, Montesquieu y D'Alambert, sus planteamientos marcarán para siempre los destinos de la humanidad y con sus acciones en pro de la cultura realizaron la monumental *Enciclopedia* francesa, cuya creación y dirección se debe a Diderot y D'Alambert, convirtiéndose en una especie de gran diccionario de la modernidad y no sólo eso, sino en un documento que se convertirá en referente, donde se expresan los más grandes pensadores y las mejores plumas de la época, convirtiéndose en “el instrumento de los pensadores franceses del siglo XVIII en su lucha contra las ideas tradicionales y, en muchos casos, contra las ideas cristianas.”<sup>31</sup>

En conjunto, sus obras marcarán de manera definitiva la historia del pensamiento y de la humanidad, trabajando temáticas o aspectos que se venían desarrollando tiempo atrás, por ejemplo: en la revolución científica, los planteamientos de I. Newton y su ley de la gravitación universal y los aportes de Leibniz y sus desarrollos del cálculo infinitesimal; en filosofía, los aportes de Voltaire sobre su inquebrantable fe en la razón humana; en lo político social, Montesquieu y su teoría de la separación de poderes; en lo económico, el desarrollo del liberalismo; en lo pedagógico, el *Emilio* de Rousseau.

### **2.2.2 El Contrato Social**

En *El Contrato Social* y el *Emilio* —dos obras fundamentales de Rousseau—, se ve claramente que su proyecto político está íntimamente vinculado con sus planteamientos educativos, las dos obras son publicadas en el mismo año (1763),

---

<sup>31</sup> R. Xirau, op. cit. p. 289.

con unos meses de diferencia, la intención aquí es presentar algunas de las ideas centrales de los mismos.

El *Contrato Social* se inscribe en la línea pensamiento político denominada «contractualistas» sus antecedentes son: T. Hobbes y J. Locke que tienen como rasgo común plantear una teoría política donde advierten el origen de la sociedad y la razón del poder político a través de un contrato, en él se expresan los acuerdos entre los individuos para dar por terminado el estado de la naturaleza y dar comienzo al estado social. Rousseau dirá “en el estado natural todos los hombres son libres”, lo primero que es necesario saber qué entiende por «estado natural», al respecto nos dice Cobo que “El estado de naturaleza roussoniano está poblado de salvajes que no luchan entre sí porque la piedad actúa en ellos como sentimiento que modera el amor de sí (...).”<sup>32</sup> En este estado, la piedad actúa en ellos como un sentimiento natural, ella ayuda a moderar los comportamientos y permite por tanto la convivencia y la conservación de la especie. Es un estado donde reina la felicidad que se desaparecerá con el ingreso del hombre en la historia, por ello “el estado natural es el paraíso, el bien y el salvaje es la inocencia y la verdad. La ruptura del estado de naturaleza y la entrada del hombre en la historia es la caída y el mal.”<sup>33</sup> Para poder salvarlo de esa caída es necesario dotarlo de un contrato en el que todos los hombres tengan garantizada su libertad, y en la que todos los hombres sean iguales. Dado que el ginebrino parte de la idea de que “El hombre ha nacido libre y, sin embargo en todas partes se encuentra encadenado.”<sup>34</sup> El hombre nace libre y en el momento que establece una relación con el otro o los otros (su proceso de socialización) se vuelve prisionero, resolver esta grave situación, sólo es posible a través del *contrato* que debe cumplir ciertos requisitos para que sea válido: 1. En el que participen todos los hombres; 2. Los participantes deben ceder todos sus derechos; 3. Sólo entregando estos derechos a la comunidad, el hombre llegará a

---

<sup>32</sup> Rosa Cobo Bedia, El Problema de La Renaturalización en Jean-Jacques Rousseau, en *Revista de Estudios Políticos* (Nueva Época) Núm. 50. Marzo-Abril 1986, p. 243

<sup>33</sup> Ídem.

<sup>34</sup> Jean-Jacques Rousseau, *El contrato social*, Altaya, Barcelona, 1993, p. 4

ser realmente libre.<sup>35</sup> El contrato adquiere características propias que le permite crear un cuerpo político logrando tener una vida propia, sólo este cuerpo político puede garantizar la libertad de los individuos. Se ve claramente un acto de sometimiento, pero sólo de esa manera el ciudadano obtendrá una libertad civil y el derecho de propiedad sobre sus bienes. Por esta razón nos explica Del Moral que “la propuesta de Rousseau implica que quienes se integren al contrato social habrán de renunciar a la libertad individual que supone el estado natural y, a cambio de ello, dispondrían de libertades colectivas. El contrato social, por tanto, crea una doble relación entre los individuos: por un lado son súbditos y, al mismo tiempo, son parte del *soberano*.”<sup>36</sup> Una observación pertinente ¿no estamos acaso presenciando una manera sutil de encadenamiento?

Nuestro autor tiene muy claro que el contrato se constituye como una forma de organización del orden social y político a partir de un estadio previo de anarquía, donde la guerra de todos contra todos era una constante. Por esta razón el contrato no es otra cosa que “el acto por el cual un pueblo es un pueblo”.<sup>37</sup> De forma, el contrato se propone de manera clara “Encontrar una forma que defienda y proteja con toda la fuerza común la persona y los bienes de cada asociado y por medio de la cual cada uno, al unirse a los demás, no obedezca más que a sí mismo y quede tan libre como antes.”<sup>38</sup> El contrato sienta las bases políticas que instituye a una sociedad estableciendo las leyes, los reglamentos y mecanismos que se regirán para la protección de sus propiedades y su persona misma, y que tendrá que obedecer únicamente a sí mismo, no dándose cuenta que este sí-mismo no es otro que las leyes que él «acordó» que lo rigieran. Esta teoría política será el soporte del nuevo orden burgués que está por instaurarse.

---

<sup>35</sup> Patricia Del Moral, *El Contrato Social de Jean Jacques Rousseau*, en [html.rincondelvago.com/el-contrato-social\\_jean-jacques-rousseau\\_3.html](http://html.rincondelvago.com/el-contrato-social_jean-jacques-rousseau_3.html) - 33k – [consultado 20/ enero/ 2009].

<sup>36</sup> Ídem.

<sup>37</sup> Alejandra Ciriza, *A propósito de Jean Jacques Rousseau. Contrato, educación y subjetividad*, p. 79 en [bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/moderna/cap3.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/moderna/cap3.pdf) [consultado 5/sept/2008]

<sup>38</sup> N. Abbagnano, *op. cit.* p. 391

### 2.2.3 Su obra educativa: el *Emilio*

El Siglo de las Luces es singular y se caracterizó por su gran producción en el campo de la filosofía, la ciencia, lo político y lo educativo. Una obra que es muestra de este último es el *Emilio* de J. J. Rousseau. Al respecto Bowen comenta que “en 1762 apareció un libro que iba a cambiar el pensamiento sobre educación en Occidente.”<sup>39</sup> El texto tendrá un efecto considerable al publicarse, será censurado y prohibido por los jerarcas de la Iglesia, el parlamento de París condena la obra y ordena arrestar al autor, que será perseguido y tendrá que huir de Francia. Es muy probable que pocos textos sobre educación hayan causado un impacto tan fuerte en la sociedad francesa, su influencia en educadores y pensadores de la educación será innegable en ese momento y ésta se extenderá más allá del siglo XVIII e incluso se le considera un referente de lo que en el siglo XX se llamó la *Escuela Nueva*.

Rousseau no desconoce los aspectos sobre lo educativo, se dedicó varios años a la enseñanza de la música (e inventó un método para la enseñanza de la misma) y fue preceptor, conocía obras clásicas que abordan el tema de lo educativo como la *República* de Platón, de la cual dice que es el tratado sobre educación más importante jamás hecho, y reconoce dos influencias significativas: la de M. Montaigne y J. Locke, ambos autores son incluso citados en su obra.

“Todo sale bien al salir de las manos del autor de las cosas: todo degenera entre las manos del hombre.”<sup>40</sup> Con esta idea inicia la gran obra, lo que crea la naturaleza «está bien», pero una vez que es acogido por el hombre, su arribo a la sociedad todo se pierde, son los hombres y las instituciones quienes destruyen todo, la naturaleza es el bien y lo bueno, las manos del hombre son la encarnación del mal. Al salir de manos del autor de las cosas el «hombre es bueno por naturaleza». Es necesario decir que “El estado de naturaleza es una noción que el ginebrino utiliza para desmitificar y criticar no sólo las instituciones sociales, sino incluso, la misma idea de sociabilidad. Rousseau arremete contra las instituciones o formas

---

<sup>39</sup> J. Bowen, op. cit. p.244

<sup>40</sup> Jean-Jacques Rousseau, *Emilio o de la educación*, Alianza, Madrid, 5ª. Reimp. 2007, p. 37

asociativas desde el primer momento en que surge el estado natural.”<sup>41</sup> Es a partir de esta postura lo que lo lleva a plantear una nueva perspectiva en la educación del infante hasta la edad adulta, este tiene como marco sus planteamientos políticos o tal vez sería más correcto decir que lo político está inmerso en su proyecto educativo.

Rousseau dice “¡Es a ti a quien me dirijo, tierna y previsoramente madre, (...).”<sup>42</sup> El autor sabe de la gran importancia que tiene la *madre* en la primera educación que debe recibir este pequeño ser que ha llegado al mundo, esta tarea corresponde a las mujeres y no al hombre porque “si el autor de la naturaleza hubiera querido que correspondiera a los hombres, les habría dado leche para alimentar a los niños.”<sup>43</sup> Este argumento es suficiente para decir que el *Emilio* y todos los tratados de educación debe estar dirigidos a las mujeres, ellas han sido creadas para brindar los cuidados que todo infante necesita para sobrevivir, sobre todo en los primeros años de vida. Además el autor sabe de las maneras para criar y “educar” a los niños de su época, era una costumbre que las mujeres de las clases pudientes entregaran al pequeño bebé a una nodriza que se encargara de amamantarlo y cuidarlo durante los primeros años. Al respecto Badinter comenta: “1780: El lugarteniente de la policía Lenior constata no sin vergüenza que sobre los veintiún mil niños que nacen en París, apenas mil son criados por sus madres. Otros mil privilegiados, son amamantados por nodrizas en casas paternas: Todos los demás pasan del seno al domicilio más o menos lejano de una nodriza a sueldo.”<sup>44</sup> Una indiferencia de las madres para con sus pequeños, era una costumbre que se realizaba sin el menor pudor, los hijos eran entregados y no se sabía de ellos hasta unos años más tarde. Esta situación tiene que ver con lo que se ha denominado el *sentimiento de la infancia*<sup>45</sup>, éste no estaba instalado en las mentalidades de esa época (lo irá

---

<sup>41</sup> Rosa Cobo, *Fundamento del patriarcado moderno. Jean Jacques Rousseau*, Cátedra, Valencia, 1999, p. 89.

<sup>42</sup> J. J. Rousseau, *Emilio*, op. cit. p. 725

<sup>43</sup> *Ibíd.* p. 38

<sup>44</sup> Elisabeth Badinter, *¿Existe el amor maternal? Historia del amor maternal. Siglos XVII al XX*, Paidós/Pomare, Barcelona, 1981, p. 11

<sup>45</sup> Ariés nos dice que hasta aproximadamente el siglo XVII, el arte medieval no conocía la infancia o no trataba de representarla; nos cuesta trabajo creer que esta ausencia se debiera a la torpeza o a la incapacidad. Cabe

asumiendo de manera muy lenta), por eso es que un buen número de esos niños tenían grandes posibilidades de morir sin haber conocido a su madre y aquellos que regresaban a casa tenían una experiencia singular: encontrarse con una extraña a la que debían llamar *mamá*.

Rousseau tenía plena conciencia de ello (de hecho el entregó o abandonó a sus hijos en un orfanato), sabía de esas prácticas de ahí su frase “¡Es a ti a quien me dirijo!”, para hacer del *amor maternal* una de las bases de la una familia moderna.

Otro aspecto destacable es, cuando desde el orden social (padres, maestros e instituciones) le tienen determinado al infante un destino en lo que debe convertirse, el puesto que va ocupar en la sociedad. Nuestro autor repudia y desdeña ese orden, y su propuesta educativa la expone en la siguiente idea “la naturaleza le llama a la vida humana. Vivir [nos dice] es el oficio que quiero enseñarle. Lo admito, al salir de mis manos no será ni magistrado, ni soldado, ni sacerdote: será ante todo hombre; (...).”<sup>46</sup> Su idea es que Emilio debe ser en primer lugar educado siguiendo los dictados de la naturaleza, no hay prisa, no hay un proyecto definido vas «hacer esto», su perspectiva apunta a la formación de lo humano contraria a la idea de fabricación de los sujetos que ya está presente en el proyecto de la modernidad, su ideal del *homo faber* (hombre realizador, el que construye artefactos), el hombre que será un especialista, para su formación hay un modelo que se debe seguir, el ginebrino ve por esta razón al «orden social» como algo funesto, la especialización vuelve inútil al hombre para todo lo demás. La educación natural, desde su perspectiva, es formar a un hombre para la vida, éste es capaz de conducirse para el disfrute de la vida cotidiana, por eso afirma que “El hombre que más ha vivido no es aquel que ha sumado años, sino aquel que ha sentido la vida.”<sup>47</sup> En el proceso de formación que propone para *Emilio* lo más importante es aprender a vivir la vida,

---

pensar más bien que en esa sociedad no había espacio para la infancia, y precisamente durante este siglo que se producirá una transformación en el seno sobre todo de la burguesía asignándole un nuevo significado a la infancia y dándole una atención que no tenía, la sociedad realiza un descubrimiento de la infancia que a la postre se convertirá en el *sentimiento de la infancia* tal cual lo conocemos hoy en día. Cfr. Philippe Ariés, *El niño en la vida familiar en el Antiguo Régimen*, Taurus, México, 2001.

<sup>46</sup> J.J. Rousseau, *Emilio*, op. cit. p. 45

<sup>47</sup> *Ibíd.* p. 47



hacer de esta el oficio más importante, ¡eh aquí! Uno de los aspectos más relevantes de sus planteamientos.

Para realizar el lo anterior es ineludible que el niño se convierta en el centro de toda su acción educativa (como es el caso de *Emilio*), el alumno es el referente por excelencia, por ello expresa “Respetad la infancia, y no os apresuréis a juzgarla ni para bien ni para mal (...). Durante largo tiempo dejad obrar a la naturaleza antes de entrometeros a obrar en su lugar (...).”<sup>48</sup> Para realizar toda acción educativa, y que ésta en realidad funcione, el preceptor debe tener presente: el respeto necesario al infante y paciencia para dejar que la naturaleza realice su tarea. La infancia se vuelve algo definitivamente importante, noción que como hemos visto no estaba presente en la mentalidad de ese tiempo, pero en ese momento que está realizando en gran esfuerzo para que este sentimiento esté presente en amplios sectores de la sociedad.

En su obra plantea una dura crítica a la Iglesia acusándola de oponerse a la verdad, Rousseau sabe que en los espacios donde los religiosos educan se han dado a la tarea de adoctrinar a los educandos, considerando que “nada es más estúpido que perder la mayor parte de la vida del niño enseñándole el catecismo.”<sup>49</sup> Las intenciones de la iglesia siempre han sido muy claras: formar (sería más preciso decir *fabricar*) un buen cristiano, y el mecanismo de adoctrinamiento ha demostrado ser eficaz, además han creando un gran dispositivo (que expusimos en el capítulo anterior) para la creación de feligreses que interiorizarán: la fe, la esperanza y la caridad.

Un aspecto importante que separa al ginebrino de los otros ilustrados es que “para él ya no es la razón el criterio- supremo, sino el sentimiento.”<sup>50</sup> Este se convertirá en un aspecto clave de la filosofía roussoniana, no aceptará la confianza en la razón de sus colegas que ven en ella un instrumento poderoso para realizar grandes transformaciones sociales, incluyendo las mentes de los individuos, convirtiéndola en

---

<sup>48</sup> *Ibíd.* p. 144-145

<sup>49</sup> Citado por J. Bowen, *op. cit.* p. 245

<sup>50</sup> N. Abbagnano, *op. cit.* p. 389

el motor del progreso, Cobo al respecto nos dice “En este sentido, la razón se configura como el paradigma desde el que se valora la emancipación de la humanidad. Sin embargo, Rousseau percibe una razón impotente para realizar los ideales ilustrados.”<sup>51</sup> Nuestro autor duda de ese poder que se le ha dado, y en sus reflexiones sobre la relación entre la razón y la moral encuentra que es el **sentimiento** la instancia que debe conducir las acciones de los hombres, ve en él la suficiente fuerza para contrarrestar la fe que se ha depositado en la razón. Afirmará que un sentimiento básico es la *piEDAD*, que es un sentimiento moral por excelencia. La *piEDAD* la concebirá como un elemento esencial para la conservación de la especie y ella es la que puede detener el mal que aqueja a la humanidad.

Otro elemento que debemos tener presente es que el *Emilio* es algo más que una obra pedagógica, en él están presente sus ideas sociales, éticas y filosóficas. Aquí queremos destacar una evidente contradicción en Rousseau por un lado amante de la libertad y por otro proporcionando mecanismos sutiles para el sometimiento. Sobre la primera nos dice “(...) el primero de todos los bienes no es la autoridad sino la libertad. El hombre verdaderamente libre no quiere más de lo que puede y hace lo que le place. Esto es mi máxima fundamental.”<sup>52</sup> Ésta se manifiesta en buena parte de la obra, al enunciar que es importante dejar en libertad al niño, permitirle que se manifieste. Pero, otra parte, propone “Tomad un camino opuesto con vuestro alumno; que siempre crea él ser siempre el maestro, y que siempre lo seáis vos. No hay sometimiento más perfecto como el que conserva la apariencia de la libertad; de este modo se motiva la voluntad misma.”<sup>53</sup> Hay aquí una contradicción, por un lado declara que el bien más importante es la libertad y por otro, del **sometimiento más perfecto**, observamos una evidente contradicción y una postura claramente conservadora cuando le indica al preceptor (también puede ser la madre, el padre, al sacerdote y a todo aquel que vaya encargarse de la educación del niño) un mecanismo eficaz para someter al infante y hacer lo que nosotros queramos que haga “¿no sois vos dueños de influirle como os place? Sus trabajos, sus juegos, sus

---

<sup>51</sup> R. Cobo, *Fundamentos*, op. cit. p. 27

<sup>52</sup> J. J. Rousseau, *Emilio*, p. 110

<sup>53</sup> *Ibíd.* p. 168

placeres, sus penas, ¿no está todo en nuestras manos sin que él lo sepa’.”<sup>54</sup> Se afirma reiteradamente que los pensadores ilustrados estaban a favor de transformar la sociedad, que sus planteamientos apuntaban a ello, acabar con el Antiguo Régimen e instaurar uno nuevo, no dudamos que en varios de ellos sus ideas apuntaban en esa dirección, pero si bien es cierto que nuestro autor realiza, por un lado, una de las críticas más fuertes a la sociedad y las instituciones de su tiempo, por otro describe los *sutiles mecanismos de control y sometimiento* que emplearan los educadores y pedagogos de la segunda mitad del siglo XVIII y principios del XIX, que es el momento histórico en que se está creando la escuela como institución.

#### **2.2.4 La educación del cuerpo en el “Emilio”**

Si a finales del siglo XVII hay una preocupación por la educación del cuerpo, como hemos visto en el apartado anterior, ésta continúa y se fortalece, son más voces las que tienen un interés en ella, el autor del *Emilio* le dedica un espacio importante, realizando una serie de planteamientos sobre la sensibilidad, el cuerpo y los sentidos de manera específica en el libro II, donde ubica la educación de la naturaleza que va de los 2 a los 12 años.

Para abordar la educación del cuerpo, Rousseau plantea una pregunta: “¿Queréis, pues, cultivar la inteligencia de vuestro alumno?” Y respondiendo de manera inmediata dice “Cultivad las fuerzas que esa inteligencia debe gobernar. Ejercitad continuamente su cuerpo, hacedlo robusto y sano para hacerlo sabio y razonable; que trabaje, que actúe, que corra, que grite, que esté siempre en movimiento; que sea hombre por el vigor y pronto lo será por la razón.”<sup>55</sup> Aquí cabe destacar que para el autor, la **razón** (y su ejercicio) está en primer término, pero antes es necesario intervenir en esa instancia que debe gobernar el *cuerpo*, y ¿cómo debe ser intervenido?: Ejercitándolo, que esté en continuo movimientos, que se exprese de múltiples maneras, con el objetivo de robustecerlo (*fortalecerlo* proponía Locke) eso lo convertirá en un cuerpo sano, y le permitirá ser un hombre vigoroso y más tarde de razón, para cultivar a ésta es prioritario trabajar el cuerpo. Por eso afirma que es

---

<sup>54</sup> Ibíd. p. 168

<sup>55</sup> Ibíd. p. 165.

“un error lamentable pensar que el ejercicio corporal daña las operaciones del espíritu.”<sup>56</sup> El ginebrino nos alerta sobre lo pobre de esta manera de pensar y la falsedad de esa idea, y el evidente vínculo entre el cuerpo y espíritu, por la sencilla razón de que “(...) cuanto más se ejercita su cuerpo, mas se esclarece su espíritu, (...)”<sup>57</sup> El ejercicio físico incrementa las posibilidades de movimiento (desarrollando las habilidades y destrezas motrices) y la fuerza de sus músculos, esto permitirá en un futuro el desarrollo de la razón. El *cuerpo* y el *espíritu* establecen una relación dialéctica, la acción de uno afecta la estructura del otro y viceversa, dos instancias que establecen una relación permanente. Según Rousseau “Es el medio de tener un día eso que se cree incompatible y que casi todos los hombres han reunido: la fuerza del cuerpo y la del alma; la razón del sabio y el vigor de un atleta.”<sup>58</sup> Esta visión se convertirá en uno de sus ideales para la educación, basta tener en cuenta que al igual que Locke, Rousseau (que es un insigne ilustrado) es también un admirador del *pueblo espartano*, de sus maneras de “educar” a los niños, haciendo énfasis en la fortaleza física y la destreza en el manejo de las armas, con el firme propósito de fabricar un guerrero. Las ideas de Rousseau tendrán una influencia considerable en buena parte de Europa e inspiraron en buena medida, a las **escuelas gimnásticas** que aparecerán a finales del siglo XVIII y principios del XIX como veremos más adelante.

La realización de ejercicios debe estar acorde a su edad, para no lastimar su cuerpo ni su espíritu, ellos tienen que realizarse bajo la dirección de la naturaleza, éstos son inmejorables para su desarrollo en estos primeros años, el ginebrino se da cuenta de cómo éstos le permitirán al niño: conocer sus fuerzas y sus posibilidades; establecer relación con los otros cuerpos (el mundo de los objetos) y aprender a emplear los instrumentos que se encuentran a su alrededor y con ello apropiarse<sup>59</sup> de la realidad.

---

<sup>56</sup> Ídem.

<sup>57</sup> Ibíd. p. 166.

<sup>58</sup> Ídem.

<sup>59</sup> La acción de *apropiarse* está íntimamente vinculada con la educación, desde la pedagogía de lo cotidiano el Dr. Luis Eduardo Primero nos dice “la educación es básicamente apropiación” en *Emergencia de la Pedagogía de lo Cotidiano*, A.C. Editores-Primero Editores, Colombia, 1999, p. 24

*Emilio* (y todo infante) realizan movimientos<sup>60</sup>, éstos les permitirán conocer el espacio en donde se desenvuelven mediante sus sentidos, esa es la primera educación que deben recibir, y no la lectura de textos, al respecto dice que “Las lecciones que los escolares aprenden entre sí en el patio del colegio son cien veces más útiles que cuanto se les pueda decir nunca en clase.”<sup>61</sup> Esta contundente afirmación se inscribe en uno de los postulados centrales de su propuesta pedagógica, que sostiene que la primera educación que debe recibir el infante es a partir de la *experiencia* o las experiencias con el medio que le rodea, al respecto dice “Así pues, consistiendo los primeros movimientos naturales del hombre en medirse con cuanto le rodea y en experimentar en cada objeto que percibe todas las cualidades sensibles que pueden referirse a él, su primer estudio es una especie de física experimental (...).”<sup>62</sup> Rousseau, con esta idea, está sentado las bases de una de las corrientes más importantes dentro de la educación física que se va a desarrollarse en los años 60’s y 70’s del siglo XX, estamos hablando de la *educación por el movimiento o psicocinética* de Jean Le Bouch<sup>63</sup> y de la *educación vivenciada* de Andre Lapierre y Bernardo Aucouturir<sup>64</sup>, a esta corriente se le llamó: la educación psicomotriz, sus aportes (las nociones de: esquema corporal, espacio-tiempo, el ritmo, la lateralidad) han sido muy valiosos en la educación del niño preescolar.

Volviendo a nuestro autor, él está convencido que esta primera educación donde los sentidos juegan un papel fundamental, y le permite afirmar que “la primera razón del hombre es una razón sensitiva; es ella la que sirve de base a la razón intelectual:

---

<sup>60</sup> El maestro español José María Cagigal nos dice que: “El movimiento y el cuerpo son las dos grandes bases antropo-filosóficas de la educación física” en *Cultura intelectual y cultura física*, Kapeluz, Buenos Aires, 1977.

<sup>61</sup> J. J. Rousseau, *Emilio* p. 176

<sup>62</sup> Ídem.

<sup>63</sup> Jean Le Bouch profesor de educación física y kinesiólogo es uno de los autores más reconocidos en el campo, creador del *método psicocinético* sobre él nos dice “Se trata de un método general de educación que, como medio pedagógico, utiliza el movimiento en todas sus formas” Cfr. Jean Le Boulch, *La educación por el movimiento. En la edad escolar*, Paidós, Buenos Aires, 1972

<sup>64</sup> Andre Lapierre profesor de educación física y kinesiólogo, fundador de la Sociedad Francesa de Educación Psicomotriz la cual presidio de 1968-1974, en colaboración con B. Aucouturier publicaron entre 1973 y 1974 tres volúmenes con el título de la *Educación vivenciada*, su idea, partir de la vivencia motriz mediante el descubrimiento progresivo de las nociones perceptivas fundamentales, con múltiples combinaciones de la expresión motriz y verbal, en RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte V.4, Nº 12 - Año: 2008

nuestros primeros maestros de filosofía son nuestros pies, nuestras manos, nuestros ojos.”<sup>65</sup> Nuestro cuerpo siente, percibe a través de los sentidos, ellos son nuestros maestros, porque nos enseñan de que está hecha la realidad exterior, ellos (los sentidos) nos permiten tener una experiencia fascinante con el mundo de los objetos y de los sujetos. Ello le lleva a mostrarse contrario a todo intento de sustituir o dejar de lado esta educación sensorial por los libros, ya que en este momento sirven de muy poco. Es vital estimular, primero, la sensibilidad, que como consecuencia formará la razón sensible, que es sobre la que se levantará más tarde la razón intelectual. Para proyectar el intelecto, esto es “Para aprender a pensar hay que ejercitar, por tanto, nuestros miembros, nuestros sentidos, nuestros órganos, que son los instrumentos de nuestra inteligencia, y para sacar todo el partido posible de esos instrumentos, es preciso que el cuerpo que los proporciona este robusto y sano. Así, lejos de que la verdadera razón del hombre se forme con independencia del cuerpo, es la buena constitución del cuerpo lo que vuelve fáciles y seguras las operaciones del espíritu.”<sup>66</sup> Toda la realidad corporal haciendo acto de presencia para que de ahí pueda surgir la inteligencia. Por lo tanto, al cuerpo se le considera como una entidad importante por el papel que juega en la constitución de una entidad pensante, es preciso dejar de desdeñar el cuerpo nos dice el autor, pero han pasado casi dos siglos y medio y un buen número de actores del sistema educativo persisten en ignorar a la realidad corporal.

Serán algunos pedagogos de esa época (Locke, Rolling, Fleury y Crousaz) los que están a favor de una educación del cuerpo, de ejercitar suficientemente el cuerpo de los niños, sólo de esa manera se pueden “endurecer los músculos acostumbrarlos al trabajo se les acostumbra al dolor.”<sup>67</sup> Rousseau y sus compañeros de viaje, van más allá del mero acto educativo al que consideran importante en la formación del infante, pero su propósito va aún más lejos: que el cuerpo se ejercite para acostumbrarlo a trabajar y endurecerlo para que pueda soportar el dolor. Son momento en que el modo de producción capitalista ha logrado un desarrollo muy

---

<sup>65</sup> J. J. Rousseau, *Emilio*, p. 177

<sup>66</sup> Ídem.

<sup>67</sup> *Ibíd.* p. 178

importante, viniendo a cambiar de manera significativa las relaciones humanas, y en especial las relaciones del individuo con su cuerpo. Uno de los propósitos, al intervenir el cuerpo del infante es para formar un cuerpo sano y fuerte, es hacerlo útil sobre todo para las relaciones de producción capitalista, en esta etapa donde la industria requiere de la fuerza y resistencia de los trabajadores modernos: los obreros.

Sobre la cuestión del dolor, lo que podemos comentar es que a la postre dará como consecuencia la aparición por generaciones de hombres insensibles a todo tipo de dolor, aspecto sobre el cual se formará la *masculinidad hegemónica* de la modernidad, que producirá identidades masculinas proclives a causar dolor a otro (y que generalmente recae en la pareja) como una forma «natural» de relacionarse con ella.<sup>68</sup>

Al igual que Locke, el ginebrino sugiere que para *endurecer el cuerpo* no hay nada mejor que el exponerlo al frío, afirma que “se vuelve uno más robusto soportando el exceso de frío que el exceso de calor.”<sup>69</sup> Esto debe de hacerse desde una edad temprana, ejercitándose en medio del hielo en invierno, lanzándose bolas de nieve, esto es un mecanismo eficaz para lograr el objetivo. Seguramente el Dr. Schereber<sup>70</sup> leyó a ambos autores, pues sus recomendaciones son exactamente las mismas; este doctor tenía por costumbre hacer gimnasia al aire libre (de la cual fue un gran promotor) y nadar, y comentaba que algunas veces en *invierno* para nadar era necesario romper el hielo, recomienda acostumbrar al niño a la vida dura (que aplicó con sus hijos) exponiéndolo a una serie amplia de sensaciones desagradables, esta vida dura se convertirá en hábito haciendo que lo desagradable se vuelva agradable, la pedagogía del rigor en pleno.

---

<sup>68</sup> Actualmente existe una amplia bibliografía sobre el tema aquí mencionamos algunos: Carlo Lomas, *Los chicos también lloran. Identidades masculinas, igualdad entre los sexos y coeducación*, Paidós, Barcelona, 2004; Anthony Clare, *Masculinidad en Crisis*, Taurus, Madrid, 2002; R. W. Connell, *Masculinidades*, PUEG-UNAM, México, 2003; Mabel Burin e Irene Meler, *Varones*, Paidós, Buenos Aires, 2003

<sup>69</sup> J. J. Rousseau, *Emilio*, p. 182

<sup>70</sup> Dr. Daniel Moritz Schereber (1808- 1861) fue un destacado médico y pedagogo alemán promotor de la gimnasia al aire libre, que supervisó la educación de sus hijos Daniel Paul y Daniel Gustav poniendo en práctica sus ideas sobre la educación (la pedagogía del rigor), el resultado uno de ellos perdió la razón y el otro se suicidó. Cfr. Morton Schatman, *El asesinato del alma. Sobre la persecución del niño en una familia autoritaria*, Siglo XXI, México, 17ª. Edic. 2005

Se muestra totalmente partidario de las actividades físicas y de su vínculo con los sentidos, al respecto dice “Hay un ejercicio puramente natural y mecánico que sirve para robustecer el cuerpo sin que participe el juicio: nadar, correr, saltar, bailar una peonza, lanzar piedras; todo esto está muy bien; pero ¿solo tenemos brazos y piernas? ¿No tenemos también ojos y orejas? Y estos órganos ¿son superfluos para el uso de los primeros? No ejercitéis, pues, solo las fuerzas, ejercitad todos los sentidos que las dirigen, sacad todo el partido posible de cada uno de ellos, verificad luego la impresión del uno por el otro.”<sup>71</sup> Las actividades que propone son propias de una educación del cuerpo, que en ese momento tomará el nombre de educación física. ¿La educación física y la educación sensorial son opuestas? Por supuesto que no, incluso la segunda es en buena medida uno de los aspectos centrales al trabajar la primera, en la actualidad se le denomina capacidades perceptivo-motrices que incluye: las nociones de tiempo, espacio, ritmo, equilibrio, lateralidad y corporalidad. Todas ellas teniendo como telón de fondo la estimulación perceptiva del niño.<sup>72</sup>

*Emilio*, nos dice el autor, debe *correr* en la mañanas, “que aprenda a dar cuantos pasos favorezcan las evoluciones del cuerpo, a adoptar, en cualquier actitud, una posición cómoda y sólida; que sepa saltar distancias, alturas, trepar a un árbol, franquear una tapia, que encuentre siempre su equilibrio, que todos sus movimientos y sus gestos estén ordenados según las leyes de la ponderación mucho antes de que la estética tenga que explicárselos.”<sup>73</sup> El niño *Emilio* debe realizar todas las actividades que estimulen su **desarrollo corporal**, el interés está centrado en él. ¿Y la niña *Sofía*?, ella no aparece, al menos en esta parte que como hemos visto es fundamental para el desarrollo y ¿por qué no aparece? Será que el buen Rousseau es portador de los prejuicios androcéntricos de su época, él, amante de la igualdad y la libertad, no considera que *Sofía* deba disfrutar de los mismos derechos y las mismas libertades.

---

<sup>71</sup> J. J. Rousseau, *Emilio*, p. 189-190

<sup>72</sup> Cfr. Martha Castañer y Oleger Camerino, *La educación física en educación básica*, Madrid, INEF, 1998

<sup>73</sup> J. J. Rousseau, op. cit. p. 200



El ginebrino les tiene destinado a *Sofía* (y por ende a todas la mujeres) la desigualdad y el sometimiento, *Emilio* ha llegado a la edad adulta y “No es bueno que el hombre esté solo, *Emilio* es hombre; le hemos prometido una compañera, hay que dársela. Esa compañera es *Sofía*.” Es importante destacar que el libro V que está destinado hablar de la educación de *Sofía* (en los anteriores cuatro libros no hay una referencia a ella). Se inicia mencionando a *Emilio* y no a *Sofía*. Hay que darle una compañera (una mujer) como cuando se da una cosa, un objeto. Y no es un exceso decirlo: un objeto, ya que “la mujer está hecha para agradar al hombre”<sup>74</sup> Desde el momento en que se hace alusión a ella aparece convertida en objeto (o cosa que es importante en tanto es útil o realiza las funciones para las que fue creada). Y no sólo está para *agradar* sino también para ser *sometida*, ¡eh aquí una idea atroz! que conmociona y puede provocar a toda sensibilidad e inteligencia (no únicamente la de las feministas), un defensor asiduo de la igualdad y la libertad exponiendo sin ningún rubor la frase «ser sometida», la idea ya la había expuesto pero con cierta sutileza. Y si esto no fuera suficiente, de manera muy precisa nos dice que “Por eso, toda la educación de las mujeres debe referirse a los hombres. Agradarles, serles útiles, hacerse amar y honrar por ellos, educarlos de jóvenes, cuidarlos de adultos, aconsejarlos, consolarlos, hacerles la vida agradable y dulce: he ahí los deberes de las mujeres en todo tiempo, y lo que debe enseñárseles desde su infancia.”<sup>75</sup> Imposible ser más claro, toda la educación de la mujer debe estar pensada a partir de las necesidades y deseos del hombre, ella tiene que aprender a realizar las tareas propias de su sexo (cocinar, lavar, coser, atender a los hijos y al marido, todo esto realizado devotamente) y es necesario empezar desde la infancia, para que no haya ninguna falla. Nuestro autor está exponiendo los cimientos del patriarcado moderno nos dirá Rosa Cobo.

Cuando uno inicia la lectura del *Emilio* y lo ubica en el contexto en el cual fue escrito y en quién lo escribió, uno percibe de inmediato una propuesta novedosa, en ella va proyectando su concepción pedagógica: la educación negativa («no hacer nada», dejar que el infante madure); la estimulación de los sentidos; lo relevante de la

---

<sup>74</sup> *Ibíd.* p. 535

<sup>75</sup> *Ibíd.* p. 545

educación corporal, su visión progresista de la infancia (ella tiene sus maneras de ver, de sentir y de pensar). Y al avanzar en la lectura se da uno cuenta cómo transita de una pedagogía naturalista a una de corte funcional, para terminar en una pedagogía autoritaria y conservadora: *Emilio* debe obedecer siempre y *Sofía* debe someterse totalmente.

Otro rasgo de nuestro autor, según Chateau, es que el ginebrino se encuentra muy cercano a los pedagogos jesuitas en el sentido de que “los herméticos internados de los jesuitas vuelven a encontrarse en ese «cercado» erigido por Rousseau en torno de *Emilio*, para ellos como para Rousseau el alumno debe ser vigilado incesantemente y es preciso adivinar todos sus pensamientos.”<sup>76</sup> El internado es un lugar de encierro y lo que hace Rousseau al proteger a *Emilio* de la sociedad y las instituciones es algo muy similar (por más que pregone la libertad del infante), los jesuitas son los maestros de la vigilancia (“ningún hermano puede ir al baño solo”) y nuestro autor está a favor de la vigilancia permanente del infante, en una entrevista realizada a Foucault sobre el *Panóptico* de Bentham, el entrevistador dice:

“M.P.: Hay una frase en el *Panóptico*: <cada camarada se convierte en un vigilante>. Foucault: Rousseau habría dicho justamente lo inverso: que cada vigilante sea un camarada. Véase el *Emilio*: el preceptor de *Emilio* es un vigilante, es necesario que también sea un camarada.”<sup>77</sup>

Si la Ilustración inventó los derechos del hombre, la igualdad y la libertad, donde nuestro autor fue importante en sus primeras obras, es un hecho que realizó una serie de planteamientos donde expone (la desigualdad entre hombres y mujeres, el autoritarismo, el sometimiento y la vigilancia) precisamente lo contrario de lo que con tanto fervor exponía.

---

<sup>76</sup> Jean Chateau, “Jean-Jacques Rousseau o la pedagogía como vocación” (1712-1778), en J. Chateau, *Los grandes pedagogos*, México, F.C.E., 25ª. Reimp. 2005, p. 199

<sup>77</sup> **El ojo del poder** (entrevista a Michel Foucault) en Jeremías Bentham, *El panóptico*, Madrid, La Piqueta, 1982, p. 15

## 2.3 Un filósofo alemán ilustrado: Inmanuel Kant

### 2.3.1 Kant y su contexto

Kant es considerado uno de los pensadores más importantes en la historia de la filosofía por su gran producción teórica en la segunda mitad del siglo XVIII, es sin lugar a dudas el representante alemán de la *Aufklärung* y considerado el filósofo más grande de su tiempo, sus aportaciones al campo de la filosofía son indiscutibles, un ejemplo es el haber realizando una síntesis de las dos grandes corrientes filosóficas de su tiempo: el racionalismo y el empirismo.

Vivió buena parte del siglo y será «testigo» de múltiples eventos que marcarán la época: las dos revoluciones sociales, la norteamericana (1776) y la francesa (1789); el desarrollo vertiginoso de la revolución industrial, que será clave para el desarrollo del capitalismo, y por supuesto, el movimiento de Las Luces.

Kant (1724-1804) nació y vivió en la ciudad alemana de Königsberg, capital de la antigua Prusia, proviene de una familia humilde que profesa el pietismo<sup>78</sup>, ingresará a la Universidad de Königsberg a los dieciséis años a la facultad de filosofía (uno de los pensadores más influyentes era Leibniz). Se formó como profesor en educación de niños (el equivalente de lo que es hoy profesor de nivel primaria), en 1755 se convirtió en docente en la misma Universidad y en 1770 es nombrado profesor titular de lógica y metafísica, realizando una inmejorable carrera en la docencia que a la postre lo convertirá en la gran figura de la intelectualidad alemana.

Los aportes a la historia del pensamiento es enorme y son varios los campos que su obra abarca, sobre la *teoría del conocimiento*, su escrito más importante es la *Crítica de la razón pura*, publicado en su primera edición en 1781. Sobre asuntos *éticos*, son tres los que ocupan lugares principales: la *Crítica de la razón práctica*, de 1788, la *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, de 1785, y la *Metafísica de las costumbres*, de 1797. Y dos obras, que para este trabajo son de sumo interés, la

---

<sup>78</sup> El pietismo es una religión de origen luterano, fundada en el siglo XVII, ella entendía la fe cristiana como una relación activa con Dios más que como un conjunto de dogmas, y defendía que el mundo podía ser cristianizado a través de la práctica individual de los creyentes.

primera: *Pedagogía*, que es producto de las lecciones *Sobre pedagogía* en el semestre invernal de 1776/77, en el semestre estival de 1780 y, de nuevo, en los semestres de invierno de 1783/84 y 1786/87. No fueron publicadas por él mismo, sino por el Dr. Friedrich Theodor Rink en 1803, en Nicolovius Königsberg<sup>79</sup> Y la segunda, su breve y famoso texto que es una respuesta a la pregunta *¿Qué es la ilustración?* publicada en 1784.

Este breve esbozo sobre su vida nos permite entender que Kant tiene la autoridad suficiente para abordar el tema de lo educativo (y que al igual que los autores anteriores: Locke y Rousseau) lo vincula con su proyecto ético-político. Estableciendo una relación entre su filosofía práctica o moral (razón práctica), su filosofía política en su respuesta a *¿qué es la Ilustración?* donde plantea «que el hombre se atreve a hacer uso de su propia razón» y sus ideas sobre educación (física y práctica).

### **2.3.2 La razón práctica y la moral como principio**

La filosofía práctica desarrollada en su *Crítica de la razón práctica* tiene como temas centrales: el tema de la moral y el problema de la libertad.

En todo hombre hay una conciencia que le permite dar cuenta de dos aspectos cabalmente distintos que se le presentan como persona: el del conocimiento y el de la acción. Del primero, la razón teórica se hará cargo (*Crítica de la razón pura*) y de la segunda será la razón práctica la que aborde las dificultades que se le presentan en su accionar cotidiano (*Crítica de la razón práctica*). Abordar las acciones humanas reviste un alto grado de dificultad debido al amplio campo en el que se desarrollan (familia, escuela, trabajo) y las implicaciones que tienen al momento de su ejecución, esto es «cómo afectan a los otros». No se trata únicamente de conocerlas (razón teórica), sino del carácter particular que éstas adoptan en el hombre que ejecuta una acción sobre el otro o sobre sí mismo, esta se convierte en acción moral. Podemos adelantar que para Kant, las acciones morales están

---

<sup>79</sup> Heinrich Kanz, IMMANUEL KANT (1724-1804) en *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* (París. UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, n° 3/4, 1993, págs. 837-854

relacionadas con el deber. Aquí aparece una de las cuatro famosas preguntas<sup>80</sup> expuestas por nuestro autor: ¿qué debo hacer? interrogante que pertenece al terreno de la moral, la razón práctica se aplica por lo tanto a la acción moral y la conciencia moral.

Xirau nos dice “los juicios morales que siempre se presentan bajo la forma de una obligación, son imperativos. Nos dicen lo que debemos hacer.”<sup>81</sup> Kant utiliza dos tipos de imperativos: los hipotéticos y los categóricos. Los primeros no le son útiles, porque en el momento de su realización el que va ejecutar la acción duda en su realización, aquí la obligación moral se quiebra, por esta razón, para Kant sólo el imperativo categórico es válido para el campo de la acción moral. El significado del imperativo es: orden, indica con firmeza cómo se debe proceder, no hay lugar para elegir, y es categórico porque afirma o niega sin restricción o condición. El *imperativo categórico* expresa de manera tajante una obligación que debe cumplirse, en otras palabras, es la realización práctica de la idea del deber, por ejemplo «debes terminar el trabajo de tesis», no hay espacio para «si quieres puedes terminar el trabajo», la noción del deber es la esencia de la moral kantiana.

Por lo anterior Xirau nos comenta que “La moral de Kant se basa únicamente en los principios morales de la voluntad y del deber. Sus principios nunca serán de la forma: *haces esto y luego debes aquello*, sino simplemente, *debes porque debes*.”<sup>82</sup> La moral entonces está regida por el deber y fundada en una voluntad libre, son estos dos elementos los que están presentes en toda acción moral. Para que el imperativo categórico tenga la validez necesita manifestar: la moral autónoma fundada en la libertad de la voluntad y en la ley del deber moral.

En el imperativo categórico se establece que “la acción moral ha de estar basada en una voluntad racional”<sup>83</sup> La razón se convierte en una instancia que se encarga de legislar las acciones del hombre, es aquí donde opera la razón práctica arrogándose

---

<sup>80</sup> Sus conocidas preguntas de 1793, que con el tiempo llegarían a ser universalmente famosas: 1) ¿Qué puedo saber? 2) ¿Qué debo hacer? 3) ¿Qué puedo esperar? 4) ¿Qué es el hombre?

<sup>81</sup> R. Xirau, op. cit. p. 320

<sup>82</sup> *Ibíd.* p. 321

<sup>83</sup> *Ibíd.* p. 322

facultades sobre las acciones morales, su función: hacer que se cumpla la ley. Trabajando con sus dos referentes (deber y voluntad) la moral kantiana es una moral rígida, no hace concesiones. Es el prototipo de una moral estricta (absoluta) que no da ninguna otra posibilidad, la acción moral es la obediencia a la ley, y ésta tiene la capacidad de determinar una voluntad libre, pero no es cualquier ley, es la ley moral a la que deben ajustarse los individuos. Por eso Deleuze en su análisis nos dice “Únicamente a través de la ley moral nos sabemos libres, o nuestro concepto de libertad adquiere una realidad objetiva, positiva y determinada.”<sup>84</sup> Es la ley la que nos permite tener conciencia de nuestra libertad, somos libres, gozamos de independencia y decisión únicamente cuando practicamos el bien, cuando accionamos bajo el imperativo categórico. Cumplimos con una ley porque ese es nuestro deber (éste se ha interiorizado), esta realización nos libera y nada puede actuar sobre nosotros, es en este momento en que se está en presencia de la voluntad autónoma. Sólo de esta manera la voluntad es completamente libre, por lo tanto “Únicamente los seres libres pueden estar sometidos a la razón práctica.”<sup>85</sup> Veremos más adelante como uno de los objetivos de la educación práctica es el cumplimiento del deber.

### **2.3.3 Educación y pedagogía en Kant**

Sus estudios para ser maestro, su ejercicio de la docencia en la Universidad durante buena parte de su vida y ser un gran pensador universal, le confieren a Kant una autoridad para expresar ideas sobre la pedagogía y la educación. La intención aquí es desarrollar algunos de sus planteamientos más significativos.

Iniciaremos mencionando que “La cuestión pedagógica atraviesa, así, todos los grandes campos de la filosofía crítica. En efecto, recorre las tres preguntas legítimas del *saber* (¿Qué puedo hacer?), del *deber* (¿Qué debo hacer?) y, para terminar, de la *esperanza* (¿Qué me es dable esperar?) que para Kant encuentran su unidad, sin duda, en la pregunta antropológica última (¿qué es el hombre?).”<sup>86</sup> El tema de la

---

<sup>84</sup> Gilles Deleuze, *La filosofía crítica de Kant*, Cátedra, Madrid, 1997, p. 57.

<sup>85</sup> Ídem.

<sup>86</sup> Bernard Vandewalle, *Kant. Educación y crítica*, Nueva Visión, Buenos Aires, 2004 p. 15.

educación estará presente al tratar de dar respuesta a cada uno de sus brillantes planteamientos, algunas veces de manera implícita, otras de manera por demás explícita.

Kanz nos dice, con respecto a la tesis pedagógica de Kant “que la educación es absolutamente indispensable para el desarrollo de la humanidad.”<sup>87</sup> Esto quiere decir, que sin educación el estado salvaje del hombre prevalece, la humanidad alcanzó los niveles de desarrollo gracias a la educación. A la pregunta ¿qué es el hombre? Responde “El hombre es la única criatura que ha de ser educada.”<sup>88</sup> Y como complemento expresa “Únicamente por la educación el hombre puede llegar a ser hombre. No es sino lo que la educación le hace ser.”<sup>89</sup> Su perspectiva antropológica es evidente, el hombre es un ser educable, solo mediante esa intervención puede llegar a ser, ella le brinda la posibilidad para su realización como humano. Sabe que el hombre necesita educarse, solo de esa manera puede abandonar su estado salvaje (nace bruto) y convertirse en hombre, la educación es enemiga de lo salvaje.

“La educación es tránsito de la nada al todo. Así, da acceso a la humanidad”<sup>90</sup> La característica por excelencia de la educación es la creación, esto es, crear algo (todo) ahí donde antes nada había (la nada), el acto educativo puede crear un hábito, una habilidad, un conocimiento en el niño que antes no estaba. Kant afirma que “la educación es un arte, cuya práctica debe ser perfeccionada por muchas generaciones.”<sup>91</sup> La educación allana el camino y facilita el tránsito para pasar de la naturaleza a la libertad o como diría Marx «del reino de la obscuridad al reino de la luz». Lo anterior se convierte en un referente de todo educador, tener presente una idea clara del hombre que desea formar, un mecanismo que puede ayudar en esta tarea son las preguntas ya citadas con un pequeño matiz: ¿Qué sé sobre mis alumnos y sobre mi quehacer cotidiano?; ¿cuál es mi deber para con mis alumnos?;

---

<sup>87</sup> H. Kanz, op. cit.

<sup>88</sup> Immanuel Kant, *Pedagogía*, Akal, Madrid, 1991, p. 29

<sup>89</sup> *Ibíd.* p. 31

<sup>90</sup> B. Vandewalle, op. cit. p. 20

<sup>91</sup> I. Kant, op. cit. p. 34

¿qué debo esperar de ellos?; probablemente las respuestas permitirán tener una idea más clara de ¿qué hombre deseo formar?

El autor sabe que el oficio de educar es una tarea compleja, hacer del «salvaje o bruto» un hombre civilizado y que pueda valerse de su propia razón, esta no es una tarea sencilla requiere de una serie de intervenciones razonadas, sistematizadas y medidas de parte de los involucrados: educadores y padres de familia, por eso afirma que “la educación es el problema más grande que puede ser propuesto al hombre.”<sup>92</sup> ¿Cómo educarlo? ¿Para qué educarlo? Educar se le presenta al hombre como una tarea que para hacerla debe realizar una reflexión permanente sobre los fines, sus propósitos y sus mecanismos.

Kant propone cuatro grandes tareas de la educación: disciplinar, cultivar, civilizar y moralizar, pero qué significa cada una de ellas, al respecto él nos dice:

- a) *Disciplinado*. Disciplinar es tratar de impedir que la animalidad se extienda a la humanidad, (...).
- b) *Cultivado*. La cultura comprende la instrucción y la enseñanza proporciona la habilidad que es la posesión de una facultad por la cual se alcanzan todos los fines propuestos (...).
- c) Es preciso atender a que el hombre también sea prudente (...). Aquí corresponde una especie de enseñanza que se llama *civilidad*. Exige buenas maneras, (...).
- d) Hay que atender a la *moralización*. (...).<sup>93</sup>

Cuatro aspectos que desde su perspectiva «todo hombre ha de ser».

La disciplina actúa para frenar los aspectos propios del salvaje de su animalidad que se pretende ingobernable, la disciplina tiene la tarea de dominar dichos impulsos, pues “la disciplina es la garantía de las leyes de la humanidad.”<sup>94</sup> Ésta funciona como un dique contra el salvaje, convirtiéndose en una fuerza positiva. ¿En qué se convirtió la disciplina en la modernidad? En un elemento vital para la construcción de

---

<sup>92</sup> Ibíd. P. 35

<sup>93</sup> Ibíd. p. 38

<sup>94</sup> B. Vandewalle, op. cit. p. 25



la modernidad, Foucault nos dirá: «las sociedades modernas son sociedades disciplinarias»<sup>95</sup>

Sobre el cultivo del hombre, abarca todo lo que tiene que ver con los elementos culturales que debe de apropiarse el educando: leer, escribir y saber de música, donde la habilidad como una capacidad necesaria que permite aprender de mejor manera la cultura tiene que ver con la formación (*Bildung*) de las disposiciones humanas.<sup>96</sup>

La civilidad es el aprendizaje de las buenas maneras y el buen gusto de cada época. Es un hecho que Kant recupera las disposiciones de los *Manuales de cortesía*, el más famoso es el de Erasmo de Róterdam: *De la urbanidad en las maneras de los niños* (*De civilitate morum puerilium*).

Sobre la *moralización*, es necesario formar un criterio en el hombre para que elija sólo lo bueno, ella es un punto medular de la formación del hombre y significa “especialmente que los educadores desarrollen [en los educandos] la convicción de elegir sólo conforme a fines buenos.”<sup>97</sup> El hombre debe desarrollar su capacidad de elegir (libre voluntad) pero únicamente los fines buenos, el objetivo aquí es desplegar “el carácter moral” de los educandos, la idea del deber la divide el autor en: 1) el deber para con uno mismo y 2) el deber para con los demás. La idea del deber se convierte en el eje nodal de la educación, Kant es contundente “Que no esté lleno de sentimiento, sino de la idea del deber.”<sup>98</sup> El objetivo del proceso educativo es que el niño introyecte la idea del deber nada de sentimentalismos (seguramente por estos entorpecen la razón), él debe aprender que lo más importante es el cumplimiento de sus deberes. Kanz nos dice que “En la última etapa de la educación, los deberes, la obediencia y la razón aparecen reunidos en uno, como sigue: «Hacer algo por deber significa: obedecer a la razón».”<sup>99</sup>

---

<sup>95</sup> Cfr. Michel Foucault, *La verdad y las formas jurídicas*, Gedisa, Barcelona, 1995.

<sup>96</sup> Gilles Ferry nos dice que “la formación tiene que ver con un trabajo sobre sí mismo.” En *El trayecto de la formación*, Paidós, México, 1998.

<sup>97</sup> H. Kanz, op. cit. p. 4

<sup>98</sup> I. Kant, op. cit. p. 84

<sup>99</sup> H. Kanz, op. cit. 3

### **2.3.4 La educación física en la “Pedagogía” de Kant**

Kant inicia su tratado explicando que hay dos tipos de educación: la física y la práctica o moral. La intención es exponer la caracterización que hace de la *educación física* y cuáles son sus aspectos más relevantes.

La educación física “es aquella que el hombre tiene de común con los animales, o sea los cuidados.”<sup>100</sup> Es una educación reservada a los primeros años de vida de los niños: “no consiste sino en los cuidados de los padres, nodrizas o niñeras.”<sup>101</sup> Explica los cuidados que la madre debe prodigar sobre su hijo como el amamantar, la leche materna es un alimento vital para el pequeño, previniéndola de viejas y falsas creencias sobre ella (apoyándose en Rousseau) quien expuso los beneficios de esta práctica, dado que la «naturaleza no ha dispuesto nada en vano».

Señala la importancia de la vivienda, al disponer de una *habitación fresca* que fortalece al hombre; de los inconvenientes de *cubrirse* demasiado; el lecho de los niños debe ser *duro y fresco*; el valor de los baños de agua fría. La influencia de Locke y Rousseau es evidente, puesto que expresa la misma idea con respecto a la educación “Si hay un arte permitido en la educación, es sólo el del endurecimiento.”<sup>102</sup> Los cuidados del cuerpo deben servir para endurecerlo y/o fortalecerlo, deben seguirse las recomendaciones anteriores para lograr ese objetivo. La intervención del adulto no debe caracterizarse por atender los “caprichos” de los niños, está a favor de una educación rígida y dura, que sea el cimiento de la educación práctica o moral: “Una cama dura es mucho más sana que una blanda. Generalmente, una educación dura sirve mucho para el fortalecimiento del cuerpo. Entendemos por educación dura el mero impedimento de la comodidad.”<sup>103</sup> El gran ilustrado alemán está a favor al igual que Locke y Rousseau por una pedagogía del rigor y de la dureza, no está por demás decir que esta, creó a los asesinos nazis

---

<sup>100</sup> I. Kant, *Pedagogía*, p. 45

<sup>101</sup> *Ibíd.* p. 47

<sup>102</sup> *Ibíd.* p. 50

<sup>103</sup> *Ibíd.* p. 55

(como lo explica T. Adorno) o un sujeto atormentado (enfermo psíquicamente) como lo demuestra la obra de la psicoanalista Alice Miller.<sup>104</sup>

En la educación del cuerpo se opone a utilizar «andadores» estos son perjudiciales, lo prudente es estimular a los niños a gatear, esto le ayudará en su desarrollo motriz y en un futuro le permitirá caminar sin ninguna ayuda. Lo mismo sucede con el *corsé*, muy utilizado por las clases altas para “corregir” el cuerpo de supuestas deformidades, su utilización es funesta como lo expone G. Vigarello.<sup>105</sup>

Kant menciona que “Lo que ha de observarse en la educación física y, por consiguiente, en lo referente al cuerpo, se reduce, o bien al movimiento voluntario, o bien a los órganos de los sentidos. Se trata, en el primer caso, de que el niño se baste siempre a sí mismo. Para ello necesita fuerza, habilidad, agilidad y seguridad; (...). El correr es un movimiento saludable y que robustece al cuerpo. Son buenos ejercicios también, el saltar, levantar, llevar, arrojar hacia un objeto, luchar, correr y todos los de esta clase.”<sup>106</sup> La educación física como una educación del cuerpo tiene como referentes los diversos movimientos que el niño puede realizar (lo que hoy conocemos como las «habilidades motrices básicas») y la estimulación de los sentidos (el desarrollo perceptivo-motriz); el objetivo es lograr la autonomía motriz, así como el desarrollo de las capacidades físicas (fuerza, velocidad, coordinación), todo ello para lograr un desarrollo corporal donde la salud, la fortaleza y la eficiencia se convertirán en el referente por excelencia de las pedagogías del cuerpo en la modernidad, un ejemplo son las escuelas gimnásticas que están desarrollándose en ese momento en Europa.

Un ejemplo es una disciplina que en varios países de Europa empieza a desarrollarse “La gimnasia sólo debe guiar a la Naturaleza; no debe producir una gracia forzada. Primeramente ha de venir la disciplina y no la instrucción. Pero es preciso considerar, que en la cultura del cuerpo del niño se le forma también para la

---

<sup>104</sup> Cfr. Alice Miller, *Por tu propio bien. Raíces de la violencia en la educación del niño*, Tusquets, Barcelona, 1998; *El saber proscrito*, Tusquets, Barcelona, 3ª. Edic., 2003; *La llave perdida*, Tusquets, Barcelona, 2ª. Edic., 2002; *El cuerpo nunca mente*, Tusquets, Barcelona, 2005

<sup>105</sup> Cfr. George Vigarello, *Corregir el cuerpo. Historia de un poder pedagógico*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1994

<sup>106</sup> I. Kant, op. cit. p. 58.

sociedad.”<sup>107</sup> Kant sabe que la sociedad de su época requiere de un tipo de hombre, un hombre al servicio de la burguesía: disciplinado, con cierta cultura, que haya introyectado la noción del deber para obedecer a la razón, obedecer a la autoridad: del ciudadano al gobernante, del obrero al patrón, el alumno al maestro, el hijo al padre, la mujer al esposo, el feligrés al cura, y con un cuerpo que a fuerza de ejercitarse se ha vuelto fuerte, hábil y resistente y al mismo tiempo un cuerpo dócil y obediente como lo expone Foucault en *Vigilar y castigar*.

## **2.4 Una española ilustrada: Amar Josefa y Borbón**

### **2.4.1 Amar Josefa y su contexto**

Amar Josefa y Borbón es una mujer que se convirtió en una de las figuras importantes de la sociedad española ilustrada, perteneció un pequeño, pero selecto, grupo de mujeres ilustradas del siglo XVIII.

Nació en Madrid en 1749 y el año de su muerte es incierto 1813 ó 1833, proviene de una familia acomodada, lo que le permitió tener acceso a una buena educación en el entorno familiar, permitiéndole lograr una sólida formación intelectual. Esto le ayudó a convertirse en traductora y ensayista, en su primer oficio logró un reconocimiento por su labor, y entre 1786 y 1790, produjo tres importantes trabajos: 1. *Discurso en defensa del talento de las mujeres y su aptitud para el gobierno*, publicado en 1786; 2. *La oración gratulatoria*, escrito en 1787 y 3. *El discurso sobre la educación física y moral de las mujeres*, publicado en 1790. Éstos tienen como telón de fondo el debate intelectual que en ese momento se conoció como «la polémica de sexos», la participación de la autora en este debate fue importante, dejando huella en lo que se consideran los antecedentes del feminismo, otras voces se dejan oír no sólo en España, sino en otros países del continente.

Josefa y Borbón fue esposa de un hombre culto, magistrado bien relacionado con el poder, lo que le permitió acceder a los *salones* donde se daban cita la nobleza y los

---

<sup>107</sup> *Ibíd.* p. 60.

intelectuales de esa época. Estos *salones*, como se sabe, se convirtieron en espacios importantes para el desarrollo del pensamiento ilustrado y el suyo no fue la excepción. La autora que nos ocupa, fue poseedora de una discreta personalidad y hasta cierto punto conservadora y respetuosa de las jerarquías, pero talento y lucidez le permitieron participar de una manera importante en estos círculos tan exclusivos.<sup>108</sup>

#### **2.4.2 Educación ilustrada y la defensa de las mujeres**

Una de las características del Siglo de las Luces será el gran interés por el tema pedagógico, el papel de la educación es algo que obsesiona a los hombres ilustrados (y no únicamente a ellos, sino también a ellas), se piensa en la educación como un elemento central en las transformaciones sociales que están promoviendo y en la lucha contra las concepciones con «tufo medieval» del Antiguo Régimen. La fe en la razón alienta nuevas concepciones y novedosas perspectivas sobre el campo educativo que tienen como objetivo derribar las antiguas concepciones de la sociedad tradicional y convertirla en una sociedad moderna.

Se discutía sobre el papel que la educación debía jugar en la sociedad, cómo implementarla, sobre su carácter público y uno de los aspectos que levantaba más polémica fue el tema de la educación de las mujeres “el optimismo pedagógico de la ilustración se volcó sobre las mujeres, pero lo hizo con una mezcla de entusiasmo y reticencia.”<sup>109</sup> Los pensadores ilustrados que están a favor de la igualdad, la libertad y los derechos de los individuos, no podían hacer a un lado a las mujeres negándoles la participación en los cambios que proponían, pero en muchos casos lo realizaron con cautela y en otros desde una perspectiva conservadora como lo vimos con Rousseau. Este momento abrió espacios para que “Las mujeres se aventurasen a escribir, por su parte, hallaron en los temas pedagógicos un espacio literario donde su expresión era bien recibida, donde podían, sin estridencia que despertasen

---

<sup>108</sup> Cfr. Ma. del Carmen Marrero, *Dos puntos de vista sobre la educación femenina: Josefa Amar y Borbón y Stéphanie de Gelis*, en [www.culturadelotro.us.es/actasehfi/pdf/2marrero.pdf](http://www.culturadelotro.us.es/actasehfi/pdf/2marrero.pdf) [consultado 20/oct./2007]

<sup>109</sup> Mónica Bolufer, *Mujeres e Ilustración. La construcción de la feminidad en la España del siglo XVIII*, Institució Alfons el Magnanim, Valencia, 1998, p. 129.

susceptibilidades, pugnar por ampliar propios horizontes culturales y sociales y abrirlos para otras mujeres.”<sup>110</sup>

Es aquí donde se inscribe Amar y Borbón, una mujer ilustrada que logra destacar por su talento y su lucha por participar en espacios que eran exclusivos de los hombres, como la Sociedad Económica de Madrid y la de Zaragoza y no únicamente en las tertulias de los salones. Para su ingreso (el de ella y otras mujeres) escribió el texto *En defensa de las mujeres* que se convirtió en un referente en la lucha de las mujeres de su época, en él expuso: “Les niegan la instrucción y después se quejan de que no la tienen. Digo la niegan, porque no hay establecimientos público destinado para la instrucción de las mujeres, ni premio alguno que aliente a esta empresa.”<sup>111</sup> Borbón denuncia la situación que viven las mujeres de su tiempo, una sociedad patriarcal que las ha marginado de todo tipo de formación, las instituciones educativas son espacios exclusivos de los varones y en su crítica va más lejos cuando argumenta que “No contentos los hombres con haberse reservado los empleos, las honras, las utilidades, en una palabra, (...), han despojado a las mujeres hasta la complacencia que resulta tener un entendimiento ilustrado.”<sup>112</sup> Proclives al saqueo y la rapiña, los hombres se han apropiado de todo, su voracidad no tiene límites, niegan a éstas la posibilidad de ilustrarse, de poder desarrollar su intelecto y llegar a hacer uso de su propia razón, como proponía Kant.

Esta autora expone que han hecho de ellas: esclavas y dependientes, y plantea una pregunta “¿Qué progresos podría hacer [una mujer] estando rodeada de tiranos, en lugar de compañeros?” El cuestionamiento es el de una mujer brillante, como buena ilustrada conoce la historia de marginación y sufrimiento que han padecido, su interrogante es mordaz y contundente: ¿puede una mujer lograr un desarrollo profesional e intelectual cuando tiene a su lado (en casa y en otros espacios) un tirano, un hombre que hace en todo momento el papel de tirano?, la respuesta es obvia: no. Un tirano es el que ejerce su poder de una manera violenta y no

---

<sup>110</sup> *Ibíd.* p. 129-130

<sup>111</sup> Josefa Amar y Borbón, *Discurso en defensa de las mujeres, y de su aptitud para el gobierno, y otros cargos en que se emplean los hombres*, en [http://es.wikisource.org/wiki/Discurso\\_en\\_defensa\\_del\\_talento\\_de\\_las\\_mujeres](http://es.wikisource.org/wiki/Discurso_en_defensa_del_talento_de_las_mujeres) [consultado 30/nov./2008]

<sup>112</sup> *Ídem.*

pensemos solamente en el Monarca, puede ser el padre, el marido, el jefe, el sacerdote o el compañero. Los hombres de ese tiempo (como los de ahora), simplemente no creen (o dudan) que las mujeres estén dotadas para la vida intelectual, contra este pensamiento retrógrado lucharán las mujeres ilustradas, entre las que se encuentra Amar y Borbón y no solo ella, sino también otras como: la francesa Stéphanie de Gelis (1746-1830) o la inglesa Mary Wollstonecraft (1759-1797).

### **2.4.3 La educación física en Josefa Amar y Borbón**

Con su libro *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres* Amar y Borbón se inscribe en un momento en donde aparecen un buen número de textos sobre educación, donde el tema de la educación corporal que ya tiene un nombre: *educación física* tema que es abordado con más frecuencia y que disfruta de un espacio considerable en dicha literatura. En el prólogo la autora dice “es tiempo de tratar las dos partes esenciales que comprende la perfecta educación, como son la física y la moral: la primera, por la relación que tiene por la robustez del cuerpo y sus funciones, que es de tanta importancia para el curso de la vida; y la segunda, por que se dirige a ordenar el entendimiento y las costumbres, que es el único medio de adquirir una constante y verdadera felicidad.”<sup>113</sup> Cabe mencionar que una parte importante de la literatura pedagógica del siglo XVIII estará presente la relación entre desarrollo físico y moral como es el caso de la autora que estamos abordando.

Su texto inicia con una idea central “entre los bienes de la naturaleza ninguno hay comprable con la salud y la robustez del cuerpo. Este sólo puede recompensar la falta de los demás, y sin él todos son inútiles.”<sup>114</sup> Al igual que Locke la autora inicia con una exaltación a la salud, su argumento, si no la tenemos para que sirve tener riqueza y acceso a todo tipo de comida, bebida y otros placeres de la vida mundana si no puedo disfrutarlos. Si un órgano o aparato de mi cuerpo está enfermo los otros que no lo están se verán afectados, por eso además de tenerla en gran

---

<sup>113</sup> Josefa Amar y Borbón, *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres*, Cátedra, Madrid, 1994 p. 75

<sup>114</sup> *Ibíd.* p. 79

consideración, abunda cuando nos dice “la salud es conveniente a entrambos sexos: porque si los hombres deben ocuparse en varios destinos que requieren fuerza y habilidad, del mismo modo hay bastantes mujeres que están precisadas de trabajar corporalmente para ganar su vida, y cuando esta razón no hubiera, bastaría la que tienen señoras y no señoras como la de parir hijos robustos.”<sup>115</sup>

La salud no es privilegio de un sólo sexo (ellos necesitan la fuerza para sus labores), las mujeres deben disfrutar de una salud corporal, la necesitan porque hay mujeres que desempeñan trabajos corporales y sobre todo para dar luz a hijos robustos, Amar hace alusión al pueblo espartano al igual que Locke y Rousseau, y recuperando un pensamiento de Licurgo cuando “establecía que las muchachas se ejercitasen igual que los muchachos (...).”<sup>116</sup> Sabemos del papel que tenían las mujeres en Esparta: parir hijos robustos, ellas eran educadas para esta tarea y debían mostrarse orgullosas de la misma. Por esta razón se lamenta de las maneras en que son educadas las mujeres de su tiempo “¡que distinta es nuestra educación! Tan lejos de fomentar una fortaleza varonil en las mujeres que se les permite desde niñas al vicio de asustarse por cualquier cosa, aun sin discernir entre los verdaderos peligros o imaginarios. Lloran por acostumbrarse, y todo esto ocasiona una delicadeza y pusilanimidad, que llega a hacerlas inútiles para todo.”<sup>117</sup>

Su lamento e indignación (en defensa de las mujeres) la llevan a advertir que la educación que reciben forma mujeres «temerosas» e «inútiles», es propio de nuestra autora denunciar esa educación tradicional y conservadora que se les tiene destinadas a ellas. Si no lo dice explícitamente Borbón está a favor de educar el cuerpo de las mujeres con el fin de fortalecerlo, porque desde su perspectiva ellas tienen un papel relevante en la educación física y moral de las niñas y los niños, pueden (y deben) intervenir de una manera vital para crear un cuerpo sano y robusto. Por eso parte de la idea de que las mujeres deben cuidar todos los aspectos (hasta los más mínimos) para evitar que algún mal aqueje al producto que está gestando.

---

<sup>115</sup> Ibíd. p. 80

<sup>116</sup> Ídem

<sup>117</sup> Ibíd. p. 81



En ese tenor para las recomendaciones a las mujeres embarazadas recurre a Ballexerd<sup>118</sup> y dice que este “aconseja que las mujeres preñadas no usen de alimentos pesados, salados, ni encargos de especias, y mucho menos de lo que sean de cualidad demasiado activa o fría, (...).”<sup>119</sup> A estas observaciones se suman otras como: aquellas que tengan buen apetito no deben comer demasiado de una sola vez, sino repartir el alimento en distintas horas; no deben ingerir licor y aconseja realizar ejercicio de manera moderada; su vestido debe ser holgado y eliminar toda clase de cotillas<sup>120</sup> estas como han demostrado los especialistas son muy perjudiciales máxime para una mujer en ese estado.

Puede observarse hasta aquí la presencia del discurso higiénico que la burguesía exaltó para la promoción de una sociedad saludable con el objetivo de hacer «útiles» a los hombres, este justificaba “un adecuado cuidado de la salud aseguraba el número y vigor de los brazos que habían de sostener el estado.”<sup>121</sup>

Amar parte de un principio “La obligación de criar las madres a sus hijos es de derecho natural. El mismo Criador, que por su sabia providencia ha dispuesto que la mujer concibiese y pareciere, le ha dado los medios e instrumentos para alimentar su prole sin que este punto se advierta la menor diferencia entre una mujer de baja esfera y la señora más ilustre y distinguida.”<sup>122</sup> La autora es partidaria y se une a ese sector de especialistas médicos, pedagogos que impulsan toda una política social para que las mujeres de cualquier extracto (nobles, burguesas, trabajadoras) cumplan con su tarea de *criar a sus hijos*, que incluye amantarlos cuidarlos y educarlos, este aspecto es fundamental: se está configurando a la *mujer moderna*, que debe encargarse del hogar todo indica que ya realizaba casi todas las tareas,

---

<sup>118</sup> “La obra de Ballexerd *Dissertation sur l’éducation physique des enfants* es una disertación que ganó el premio de la Sociedad Holandesa de las Ciencias en el año de 1762, su planteamiento básico es, el tipo de educación corporal que deben recibir los niños en la primera de las tres etapas que conforman su desarrollo biológico: infancia, madurez y vejez” Juan Carlos Martín, *La educación física en el periodo de la Ilustración*, en Luis Pablo Rodríguez Rodríguez, *Compendio histórico de la actividad física y el deporte*, Masson, Barcelona, 2003

<sup>119</sup> *Ibíd.* p. 84

<sup>120</sup> Cotilla era una especie de adorno y abrigo que usaban las mujeres desde la cintura hasta el pecho, una especie de ajustados (faja) armado de ballenas que les oprimía la cintura y las obligaba a caminar derechas.

<sup>121</sup> M. Bolufer, *Mujeres e Ilustración*, op. cit. p. 215

<sup>122</sup> J. Amar, *Discurso*, p. 91

pero hay una con la que cumplía con total cabalidad, la crianza de los hijos. La razón es porque en su mentalidad no estaba instalado el sentimiento de la infancia, sobre este aspecto Bolufer nos dice que “la literatura higiénica apelaba con insistencia a la «naturaleza» para justificar los estilos de vida que proponía para las mujeres. Pero al hacerlo, más que *revelar*, como pretendía esa naturaleza, la *reinventaba*.”<sup>123</sup> Una literatura que servirá de soporte no para revalorar «la naturaleza» intrínseca de la mujer, si no para reinventar el nuevo papel que ellas deberán de asumir, obviamente apoyado en el eterno de la naturaleza femenina.

Un nuevo mecanismo para sujetar de nuevo el cuerpo de las mujeres ya no deben entregar su amor al cuerpo de Cristo si no al de sus hijos. Nuestra autora le asignará a la educación física de las mujeres el papel de los cuidados que sobre su cuerpo debe tener toda mujer en estado de embarazo, desde su postura ¡es ahí! Donde se crean los más diversos males que pueden aquejar a los recién nacidos y en un segundo momento, los cuidados que debe tener sobre los mismos. Respecto al segundo aconseja los cuidados sobre el cordón del ombligo; el baño y el vestido del pequeño; lo negativo que resulta la práctica de envolver a los niños; recupera la idea de Locke de lavar los pies de los niños con agua fría.

No puede haber diferencia entre hombre y mujeres “el vigor conviene igualmente a entrambos, y que las mujeres se pueden habituar a todo del mismo modo de los hombres.”<sup>124</sup> Todo lo que ha propuesto hasta aquí, debe aplicarse por igual a niñas y niños no debe haber diferencias o actos discriminatorios, nuestra autora está a favor de la igualdad, defendiendo de manera permanente y en todos los ámbitos los derechos de las mujeres.

Finalmente se puede observar que la manera en que Amar menciona a la educación física tal parece que éste es un término que es de uso común, que está consolidado, ubicándola como (al igual que los autores anteriores) un aspecto imprescindible en la formación de todo ser humano, ubicando su intervención sobre los cuidados que debe tener una mujer durante su embarazo, ello permitirá formar un niño sano. En su

---

<sup>123</sup> M. Bolufer, op. cit. p. 218

<sup>124</sup> J. Amar, op. cit. p. 112

obra se expone una serie de consejos que toda mujer debe considerar para realizar una educación que beneficie la salud de los niños, su énfasis está en la salud para vivir mejor.

Capítulo tres

*Prácticas, instituciones*

*y*

*pedagogías del cuerpo*

## Introducción

El presente capítulo aborda las prácticas físicas que se manifestaron y desarrollaron desde los inicios de la modernidad hasta principios del siglo XIX: lúdicas, gimnásticas, artísticas y deportivas. La intención de desarrollar de esta manera el capítulo es dar respuesta a las siguientes interrogantes ¿Qué actividades físico-atléticas realizaban los hombres y las mujeres en los inicios de la modernidad? ¿Qué las caracterizaba? ¿Qué modificaciones sufrieron? ¿Qué actividades físicas de crearon?

Veremos cómo las actividades físicas que se practicaban en el Medievo: como los juegos populares, las justas y los torneos, se seguirán realizando en los inicios de la modernidad. De igual manera, se dará cuenta de cómo las clases populares darán rienda suelta a sus impulsos lúdicos al participar en: el *calcio*, *giuoco del ponte*, *la carrera del palio*, *la soule*, etc., y los señores feudales en sus juegos típicos: las justas y torneos, que se realizan en tiempos de paz, donde se enfrentaban los caballeros de reinos generalmente diferentes. Un aspecto importante a considerar de estas actividades, es la transformación que sufrirán con el desarrollo de la modernidad: serán cada vez menos violentas y se impondrán una serie de reglas para su desarrollo. Cambio que es retomado en la investigación, pues éste explica la práctica de las actividades físicas de la actualidad.

De igual modo, se presentan las tres grandes escuelas gimnásticas que se desarrollaron en Europa en los inicios del siglo XIX: la alemana, la francesa y la sueca; se mencionan a los hombres que las crearon: Guts Muths y Fredrich L. Jahn, Francisco Amoros y Per H. Ling; así como también sus influencias y las características propias de cada una de estas escuelas gimnásticas y su impacto social en sus países de origen y su influencia en el resto del continente.

Para cerrar el capítulo, se aborda el proceso de aparición del deporte. Aquí se enfatiza el por qué es un error creer que el deporte existió siempre, pues éste, como fenómeno social, es una invención de la modernidad y que a la postre se convertirá

en una de sus instituciones por excelencia y que para su surgimiento y desarrollo en el siglo XVIII, se dieron una serie de eventos propios de ese momento histórico, los cuales se explican a lo largo del capítulo.

Cada una de estas actividades: físicas, lúdicas, gimnásticas y deportivas crearán una pedagogía del cuerpo propia de acuerdo a lo que cada una de ellas pretende formar: un cortesano, un patriota o un deportista. Pedagogías que serán abordadas a lo largo del capítulo.

### **3.1 Juegos y actividades físicas en el amanecer de la modernidad**

#### **3.3.1 De los guerreros a los cortesanos**

En la edad media las justas y los torneos eran los juegos<sup>1</sup> típicos de los señores feudales, el torneo consistía en un enfrentamiento entre dos grupos de caballeros que generalmente pertenecían a dos reinos diferentes, éstos inicialmente llevaban una cota de malla y más tarde una armadura rígida que cubría su cuerpo y un casco de hierro (yelmo), en el brazo un gran escudo para protegerse de los ataques de su contrincante. Ambos grupos realizaban esta hazaña montados en sus caballos y el enfrentamiento era una especie de recreación en miniatura de las épicas batallas medievales, era la escenificación del acto guerrero. Le Floc'hman comenta que en estos juegos "la mayor parte de las veces esto acababa en una carnicería".<sup>2</sup> Las justas y los torneos se caracterizaban por los altos niveles de violencia el juego era un evento guerrero, por lo cual el caballero en su actuar debe dar el golpe más violento posible a su adversario, pues se trataba de acabar con él. Sobre al respecto Vigarello nos dice "La batalla en tropel que cierra la justa de Valladolid de 1517 es la última de este tipo de España: «La sangre de los hombres y de los caballos salpicaba por todas partes; la gente que les contemplaba decía Jesús, Jesús (...) las

---

<sup>1</sup> Para Callois "Todo juego es un sistema de reglas. Éstas definen lo que es o no es juego, es decir lo permitido y lo prohibido." Y propone una división según predomine: la competencia, el azar, el simulacro o vértigo. Las llama respectivamente *Agon*, *Alea*, *Mimicry* e *Ilinx*. El *Agon* "Todo un grupo de juegos aparece como competencia, es decir como una lucha en que la igualdad de oportunidades se crea artificialmente para que los antagonistas se enfrenten en condiciones ideales, con posibilidad de dar un valor preciso e indiscutible al triunfo del vencedor." Roger Callois, *Los juegos y los hombres. La máscara y el vértigo*, F.C.E., México, 1ª. Reimp., 1994 p. 41-43

<sup>2</sup> Jean Le Floc'hmoan, , *La génesis de los deportes*, Labor, Barcelona, s/f, p. 76

señoritas gritaban y lloraban de la piedad que les provocaba. El accidente marca tan profundamente la memoria del siglo que casi se puede decir que condena el juego.”<sup>3</sup> Estas carnicerías debían terminar, los personajes de aquella época las rechazan como el papa Inocencio III (de la Iglesia Católica de 1198-1216) las calificaba como fiestas satánicas o Felipe V de Francia (llamado también “Felipe el Largo”, Rey de Francia de 1316 a 1322) que pedía (ingenuamente) que quienes intervenían en los torneos fueran más prudentes.

Le Floc’hman explica que “La justa murió con Enrique II exactamente el día 30 de Junio de 1559. [Cuando] Dos caballeros, a uno [Enrique II] y a otro lado [el conde de Montgomery] de la barra se precipitan uno contra otro con toda la fuerza de su montura. (...) Montgomery se olvidó de soltar el último trozo de la suya y éste, atravesando la víscera real penetra el ojo de Enrique II. El rey después de horrible sufrimiento morirá el 10 de Julio.”<sup>4</sup>

Estos juegos medievales de choques brutalmente violentos dejaron de realizarse de manera definitiva al iniciar el siglo XVII, la sociedad de este tiempo es cada vez menos tolerante a una violencia que no se puede controlar, lo que permitirá la aparición de nuevas prácticas como la “carrera de anillo y la carretera de estafermo<sup>5</sup>”, aquí

Las imágenes de fuerza frontal desaparecen. A beneficio de modelos más sutiles que implican una mayor habilidad y destreza. Las carreras de anillo simbolizan por sí mismas esa renovación, a la cual se imponen pronto exigencias más numerosas, más ricas. A la fuerza y a la habilidad deben añadirse la elegancia, el porte, una manera particular de respetar el decoro. Jugar al anillo, sin duda, pero con formas: respetar rigurosamente un trazado de la carrera, por ejemplo, hacer seguir una línea muy geométrica a la cabeza de la lanza, evitar todo movimiento brusco del caballo y sobretodo asegurar la compostura. La etiqueta completa la técnica; una mezcla de elegancia y habilidad. Imagen guerrera, sí, pero en la que prima en definitiva la elegancia.<sup>6</sup>

---

<sup>3</sup> George Vigarello, Ejercitarse y jugar, en *Historia del cuerpo. (I) Del renacimiento a la ilustración*, George Vigarello (dir.), Taurus, Madrid, 2005, p. 233

<sup>4</sup> J. Le Floc’hman, op. cit. p. 75

<sup>5</sup> Carrera del **estafermo o la quintena**, que consistía en descargar golpes sobre un maniquí (estafermo) que se movía sobre un eje, de tal modo que golpeado de frente giraba pudiendo asentar un fuerte garrotazo sobre el torpe asaltador que no supiera esquivarlo.

<sup>6</sup> G. Vigarello, op. cit. p. 234

¡He aquí! Un cambio de los caballeros guerreros que combaten en las grandes batallas, las justas y los torneos a los caballeros cortesanos, estos últimos mantienen su imagen guerrera pero hay elementos que permiten ver un cambio: el cortesano hace a un lado la fuerza (que utilizaba para golpear a su oponente, esta pasa a un segundo término), así como el arrojo y la «fiereza» para la lucha, por la destreza y habilidad en el manejo de las armas, la elegancia, el porte, la postura y su refinamiento son aspectos definitivos del nuevo caballero. Las elite cortesanas están llevando a cabo una transformación de sus maneras de ser y de sus comportamientos, y una nueva representación del cuerpo está surgiendo de las cenizas del Medievo, Andrella explica que “En esta época, la danza se estructura como una de las tres artes de la sociedad cortesana (junto con la esgrima y la equitación), que es necesario aprender para adquirir la distinción.”<sup>7</sup> La práctica de estas tres artes (corporales) y las recomendaciones de Erasmo en su *Tratado de Urbanidad* sobre las buenas maneras serán parte fundamental del currículo del nuevo cortesano. En él realiza una serie de recomendaciones sobre el decoro del cuerpo y aspectos que tienen que ver con la limpieza, la postura, a continuación exponemos algunas: sean los ojos plácidos, pudorosos, llenos de compostura: no torvos, lo que es señal de ferocidad; Las narices estén libres de purulencia de mucosidad, lo que es cosa de sucios; Limpiarse el moco con el gorro o con la ropa es pueblerino; Escupe volviéndote de lado, no vayas a escupir sobre alguno o salpicarle; guarda de toserle a alguien en la cara; La limpieza de los dientes ha de cuidarse; Antes de beber ten bien mascado el alimento.<sup>8</sup>

Aparecerán en el siglo XVII tratados de caballería, de esgrima (Descartes escribió uno) y de danza, estos se convertirán en los referentes para la formación de este nuevo sujeto. La nobleza está cambiando asimismo sus juegos y prácticas físicas, algunos (as) de ellos (as) tienen todavía el sello guerrero, pero han dejado de ser prácticas de enfrentamiento o combate y son prácticas que se han convertido en

---

<sup>7</sup> Fabrizio Andrella, , Movimientos peligrosos. Danza y cuerpo al principio de la modernidad, en *Historia y grafía*, UIA, núm. 9, 1997, p. 61

<sup>8</sup> Cfr. Erasmo de Róterdam, *De la urbanidad en las buenas maneras de los niños (De civilitate forum puerilium)*, CIDE, Barcelona, [1527] 2006



signos. Esto quiere decir, que la nueva nobleza no ha podido olvidar su viejo origen militar pero los tiempos han cambiado y el caballero guerrero ha dejado de existir “Cambia el arma, cambia el papel; el hombre a caballo pierde el lugar central que ha ocupado tanto tiempo. El manejo de la lanza no es ya más que ejercicio de escuela en el siglo XVII.”<sup>9</sup> Dos lógicas corporales distintas, la del caballero guerrero y el nuevo cortesano, del manejo de las armas y el enfrentamiento cuerpo a cuerpo irán quedando en el olvido para dar paso a una nueva pedagogía que tiene como objetivo la formación del nuevo cortesano.

Las nuevas artes (danza, esgrima y equitación) marcarán los nuevos planteamientos de la pedagogía del cuerpo sus posturas, sus movimientos, el encadenamiento de sus secuencias, la apropiación de las técnicas, etc., serán los aspectos que aparecerán en los diversos tratados que surgirán en ese tiempo y que los mejores maestros llevaran a cabo al pie de la letra. Un elemento definitivo a considerar es el de la postura en el insistirán las tres artes que se traduce en la rectitud corporal.

Las academias de equitación pondrán el acento en los movimientos específicos de la doma del caballo como: la habilidad, la agilidad y la precisión en el momento de ejecutar la acción y hacer a un lado la fuerza y la tensión de la montura, dándose un énfasis en la postura y la rectitud del jinete así como el refinamiento de la técnica que a la postre le dan un dejo de distinción al caballero. Esto le permite lograr un dominio de sí mismo y del animal logrando con esto una bella actuación. Por ello resalta Vigarello

La equitación es uno de los mejores ejemplos que impone al caballo una disciplina totalmente inédita: ya no es la carrera frontal y las paradas, el dispositivo sumario del combate, sino la prestancia, la medida y a veces el ritmo del paso. No ya sólo el cambio de dirección, sino las figuras y las vueltas. Exigencia tanto más desarrollada en el siglo XVI cuanto que las circunstancias escénicas se extienden mucho más allá de las justas y de los carruseles. La sociedad de corte inventa los ballets de caballos, (...).<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> G. Vigarello, op. cit. p. 238

<sup>10</sup> Ibíd. p. 240

Somos testigos de una transformación en la equitación de una técnica netamente militar del guerrero a una ejecución artística del cortesano lo que puede destacarse en este momento es la finura del porte, su elegancia la suma de estos son signo de su distinción esta se convertirá para los cortesanos de su momento en una obsesión.



**Las reglas que el jinete debe observar, De *Le manège royal* de M. Pluvinel**

(Tomado de fragmentos para una *Historia del Cuerpo*)

Por otra parte la mano correctora del maestro entra en acción; su intervención estará centrada en un control de los gestos en las posturas idóneas, un énfasis en la “gracilidad” de los movimientos, desechando los que son innecesarios o vulgares. La equitación se caracterizara por un exquisito cuidado de los detalles y la exaltación de la elegancia. Los nombres de los tratados habla son una muestra de

ello como el del español Juan Arias Dávila denominado *Discurso para estar a la jineta con gracia y hermosura* (1590) o el del italiano Luis Santa Paulina titulado *L'Art del cavallo* (1696) en ellos se encuentran los aspectos necesarios que deben seguirse en la formación del jinete estando presente una rígida reglamentación donde todos los aspectos que deben estar normados para alcanzar el objetivo propuesto. Salvador nos comenta que “en todos los tratados comienzan a aparecer reglas y teorías abundantes, orientadas hacia una equitación instruida y al adiestramiento del animal por la inteligencia y la razón más que por la brutalidad y el maltrato. Estamos ante un culto claro a la apariencia y a la elegancia (...).”<sup>11</sup> Montar a caballo se convertirá en un arte y no era para menos debido a la realización de los grandes eventos ecuestres que han implementado los monarcas europeos, cabe mencionar que estos tuvieron un gran éxito en el siglo XVII, estos brindaban un espacio idóneo a la nueva clase social para mostrar su arte ecuestre que se convertirá en parte inherente de su signo de distinción.

Con el fin de los torneos y la invención de la pólvora el uso de la armadura resultaba totalmente anacrónico, su inutilidad era evidente lo que obligo a los nobles (y a otros sectores sociales) a desarrollar una gran habilidad en el manejo de la espada, ya que batirse en duelo era una práctica común y cotidiana en la Europa de aquellos tiempos “los duelos sustituyeron, lentamente las justas y los torneos entre las aficiones de la nobleza, a la que se van acercando la burguesía.”<sup>12</sup>

A la par de esta actividad ecuestre también cobraba auge la **esgrima** y será en Italia donde alcanzo un gran desarrollo y perfeccionamiento al grado de que los maestros italianos serán reconocidos, los nobles europeos viajan a Italia desde finales del siglo XVI para seguir sus lecciones. Diem dice “Italia era la academia de esgrima del mundo. Multitudes de extranjeros de todos los países visitaban sus escuelas de esgrima. Así, Montaigne comenta que en las escuelas de esgrima de Roma habían más franceses que italianos.”<sup>13</sup> Sabemos que el maestro italiano Achille Marozzo publica un Manual de esgrima (que se reedito cinco veces), este

---

<sup>11</sup> José Luis Salvador, *El deporte en occidente. Historia, cultura y política*, Cátedra, Madrid, 2004, p. 275

<sup>12</sup> *Ibid.* p. 218

<sup>13</sup> Carl Diem, *Historia del Deporte*, Vol. 1, Barcelona, Luis Caralat, 1966, p. 370

maestro “introdujo una sistemática en la esgrima; por ejemplo, distingue 12 guardias, describiendo para cada una, con exactitud, la colocación de los pies, brazo, puño, hoja y punta de la espada, y por otra parte la colocación del escudo según la posición del cuerpo.”<sup>14</sup> Con otro gran maestro italiano Nicoletto Gigante dio inicio en (1606) a lo que se conoció como esgrima racional, introduciendo “la estocada «a fondo», practicada aún hoy, la técnica de ligar la espalda del adversario, las fintas y otros movimientos, así como la parada «a la contra».”<sup>15</sup> Los maestros de esgrima italianos harán escuela convirtiéndose en un referente por excelencia, en toda ciudad importante de Europa habrá un maestro peninsular.

Muy pronto franceses y españoles viajaran a la península para conocer la pedagogía y la didáctica de estos maestros italianos y crear tiempo más tarde su propia escuela, lo que dará pie a la publicación de innumerables tratados como el de Girard Thibault d´ Anbers, L´ Académie de l´Épée de 1628 y el de Charles Besnard, la théorie de l´art et exercice de l´espée seule ou fleuret (1653), estos son tan sólo dos ejemplos.

Es importante mencionar que en los siglos XVI y XVII hubo mujeres esgrimistas e incluso maestras de esgrima italianas y francesas que jugaron un importante papel en la divulgación y en la enseñanza de este arte a otras mujeres.

La escuela francesa tuvo avances considerables y el “El método francés empieza a distinguirse verdaderamente con Louis XIV (a quien se le debe el acortamiento de la espada de corte), sobre todo con la adopción del florete corto, terminado con un *esteuf* o botón. La esgrima de punta se perfecciona, los movimientos son más rápidos y más complicados y no son frenados más que por la ausencia de la careta, que frena el ímpetu de los tiradores.”<sup>16</sup> El siglo XVII será testigo de un importante desarrollo de la esgrima, convirtiendo este arte en una disciplina extraordinariamente técnica a partir de la aparición de la escuela francesa donde “La

---

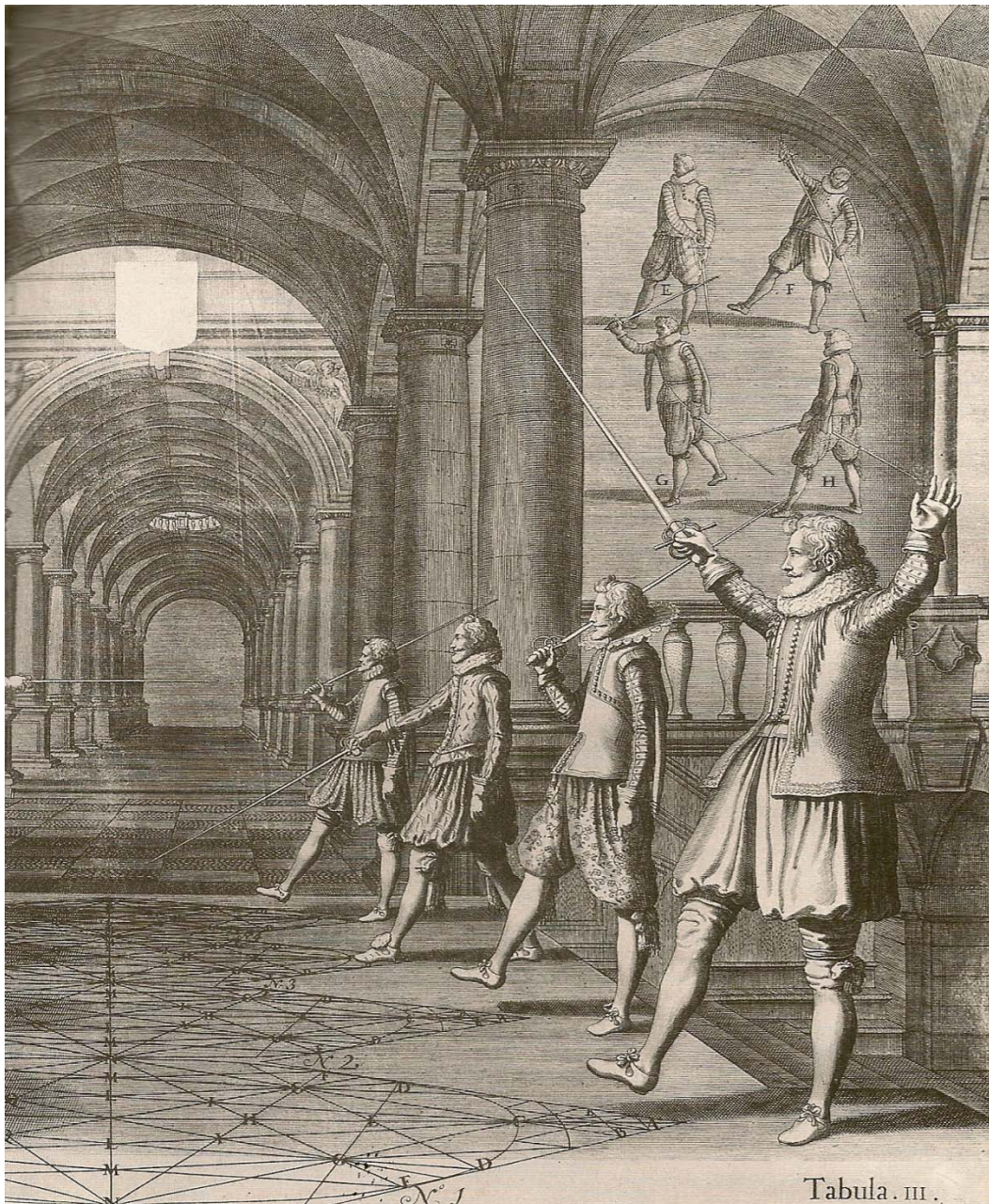
<sup>14</sup> Ídem.

<sup>15</sup> Íbid. p. 372

<sup>16</sup> Gerard Six, *Historia de la Esgrima. Breve historia de una técnica, de una ciencia, un arte, un deporte y (o) un medio de educación*, p. 5, en <http://www.fie.ch/download/en%20bref/es/ Historia%20de%20la%20esgrima.pdf> [consultado 20/febrero/2008]



clasificación de las acciones, la definición de los términos y los métodos de enseñanza fueron establecidos progresivamente por los maestros franceses que dejaron escritos destacables: Le Perche du Coudray (maestro de armas) en 1635



**De Girard Thibault, *académie de l'espée où se démontrent la théorie et la pratique du maniement des armes*, 1628.**

(Tomado de Michel Feher, *fragmentos para una Historia del cuerpo humano*)

y 1676, Besnard en 1653 (maître de Descartes), (...).<sup>17</sup> Y no únicamente aparecieron nuevos métodos y clasificación de las acciones, también aparecieron nuevos implementos como la careta con enrejado metálico (que reemplazara a la careta de hierro blanco), los trajes de los esgrimistas, las zapatillas, etc., que permitirá al ejecutante tener mayor protección así como mayores posibilidades de desplazamiento y ejecución con la espada o el florete.

Para abordar el tercer arte: la **danza**, veamos el siguiente texto de Thoinot Arbeau

Cuando bailéis acompañado nunca bajéis los ojos para observar los pasos y controlar si los bailáis correctamente. Mantened la cabeza y el cuerpo erguidos con expresión de confianza, no escupáis ni os sonéis demasiado las narices, y si tenéis necesidad de hacerlo, volved la cabeza y usad un pañuelo blanco bien limpio. Conversad agradablemente en voz baja y modesta, no dejéis caer vuestros brazos en forma inerte ni quieta, estad prolija y correctamente vestido, las calzas bien estiradas y los zapatos limpios<sup>18</sup>

La cita anterior es del texto *Orchésographie* (1589), lo que vemos en el es una serie de indicaciones de corte pedagógico para la ejecución del baile, todas ellas relacionadas con el control del cuerpo del danzante: lo que deben hacer sus ojos, el mantenimiento de la cabeza, la posición del cuerpo, la postura de los brazos, y el comportamiento corporal, la limpieza de su nariz, la manera de conversar e incluso la vestimenta adecuada y la limpieza de sus zapatos. Observamos un control minucioso sobre cada uno de los elementos corporales que participan en la ejecución y las recomendaciones sobre su comportamiento, por eso Raventos nos dice:

En la danza, se da pues una mediatización del cuerpo entre el yo y la sociedad. De esta manera, en la superficie del cuerpo se muestran las prescripciones que conllevan, en base a la conducta, la autorepresentación del grupo social al que se pertenece. Lo que el individuo pone en juego es la demostración del dominio de sí;

---

<sup>17</sup> *Ibíd.* p. 6

<sup>18</sup> Citado por Jordi Raventós i Freixa, La danza francesa en Barcelona durante el siglo XVIII: recepción y transformación, en *Revista Transcultural de Música* 2 (1996), p. 2 [www.sibetrans.com/trans/trans2/raventos.htm](http://www.sibetrans.com/trans/trans2/raventos.htm)

genéricamente, la danza es una intervención voluntaria sobre las articulaciones, la mirada o la compostura, en definitiva, sobre las posibilidades motrices del que baila.<sup>19</sup>

La danza para los monarcas del antiguo régimen es visto como una representación de un ideal de conducta que debe lograrse, donde la disciplina corporal se convierte en un referente fundamental el objetivo es que el danzante adquiriera un dominio de sí a través del dominio del cuerpo en la realización de las ejecuciones dancísticas, este se convertirá en un propósito central de toda la cultura cortesana del siglo XVII y XVIII. Podemos concluir con Vigarello cuando explica como:

La esgrima y la equitación son «terrenos» en los que el cuerpo erguido es indicio de urbanidad. En estas actividades «técnicas» el cuerpo posee una distinción controlada. El criterio es siempre: menos fuerza y más elegancia. Por último, el baile completa la presentación de modelos de excelencia y distinción. Es la propedéutica de un arte de la representación controlada, desarrollada, destacada. Gracias a ella «pueden aprender a caminar bien, a hacer la reverencia, a llevar bien el cuerpo, y sueltas sus piernas y sus brazos». Es un ejercicio de mantenimiento y perfeccionamiento de la actitud. Ayuda a soltarse. En el escenario del cuerpo las representaciones de la fuerza siguen perdiendo terreno. En este contexto, la creación en 1661 de la academia real de baile, que entre otras cosas se encarga de la formación de maestros, confirma el prestigio institucional de un arte «reconocido como uno de los más honestos y necesarios para formar el cuerpo y conferirle las primeras y más naturales disposiciones para toda suerte de ejercicios y entre otros los de las armas».<sup>20</sup>

La conjugación de estas tres grandes artes será definitiva para la formación del nuevo cortesano, el joven ira del minuet de su clase de danza a empuñar una espada diestramente y de esta a montar con suma destreza y elegancia, de finales del siglo XVI a mediados del XVIII, la aristocracia (sus pensadores, pedagogos y maestros) transformarán de manera evidente las prácticas corporales, esta situación es explicada por Elías mediante su teoría de los *Procesos Civilizatorios* cuando plantea como “norma social de conducta y de sentimientos, sobre todos en algunos círculos de las clases altas, comenzó a cambiar de manera bastante pronunciada a partir del siglo XVI y en una dirección muy concreta. La reglamentación de la

---

<sup>19</sup> Ídem

<sup>20</sup> George Vigarello, El adiestramiento del cuerpo desde la edad de la caballería hasta la urbanidad cortesana, en *Fragments para una Historia del cuerpo humano*, Parte segunda, Michel Feher y Ramona Naddaff, Taurus, 1991, p. 179

conducta y los sentimientos se volvió más estricta, más diferenciada y abarcadora, pero también equilibrada y moderada, pues eliminó los excesos de autocastigo y autoindulgencia.”<sup>21</sup> Siendo más sensible la violencia que se manifestaban en sus juegos, los nuevos maestros en las artes y en la urbanidad y las buenas maneras



**Louis XIV dans *Le Ballet de la nuit* (1653**

([http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Ballet\\_de\\_la\\_nuit\\_1653.jpg](http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Ballet_de_la_nuit_1653.jpg))

---

<sup>21</sup> Norbert Elías y Eric Dunnig, *Deporte y Ocio en el proceso de civilización*, F.C.E, Madrid, 1992, p. 33



llevarán a cabo una revolución en la pedagogía del cuerpo donde la rectitud corporal, los comportamientos y las buenas maneras como lo quería Erasmo, permitirá un cambio evidente entre la educación del caballero-guerrero y la del cortesano en el amanecer de la modernidad.



**Luis XIV vestido de emperador romano**

(Tomado de *Historia del cuerpo*)

### **3.3.2 Los juegos populares en los inicios de la modernidad**

No únicamente los aristócratas practican juegos, también el pueblo (campesinos, carniceros, zapateros, etc.) tienen los suyos llevan a cabo una serie de actividades que podemos llamar juegos populares aquí vamos a mencionar sólo algunos que nos parecen significativos y que más tarde se convertirán en disciplinas deportivas a partir de un proceso amplio y complejo de reglamentación.

Los juegos populares son un tipo de pasatiempos que campesinos, carniceros y tenderos utilizaban para evitar “tedio inherente a su vida cotidiana en los concursos de bailes, en las carreras, en las competiciones de lucha, en el lanzamiento de pesos y en los tumultuosos juegos de pelota, que durante siglos habían formado parte de los festivales locales.”<sup>22</sup> Estos pueden realizarse en cualquier espacio todo terreno se convierte en lugar para jugar la plaza del pueblo, los caminos amplios, o un terreno a las afueras del pueblo. Las actividades se realizaban como parte de las festividades patronales que eran muy esperadas tanto por los participantes como por los espectadores, en ellas participan hombres y mujeres por igual. No había reglas escritas y si llegaba a haber algunas no siempre eran respetadas.

En Italia por ejemplo se practicaba el lanzamiento de disco, la lucha y las carreras, un ejemplo de la lucha es “el llamado juego de puente (*Giuoco del ponte*), que existían en casi todas las ciudades fluviales. Los mozos de las dos mitades de la ciudad dividida por el río luchaban por la propiedad del puente; (...).”<sup>23</sup> En él se libraba una lucha cuerpo a cuerpo (empujando, golpeando con los puños, con las piernas e incluso con una especie de mazo), por la posesión del puente muchos de los participantes caían al río e infinidad de ellos resultaban con lesiones serias (narices rotas, caras amoratadas, huesos quebrados) los cuales eran reemplazados rápidamente, el juego no tenía un tiempo establecido terminaba una vez que uno de los barrios (o equipo) se adueñaba totalmente de puente.

Las fiestas populares eran ocasión para las corridas de toros los juegos de cañas, de lanzamientos y carreras de caballos, como la *Carrera de Palio* que consistía en dar tres vueltas a la plaza del pueblo, durante la carrera los jinetes se molestaban,

---

<sup>22</sup> Richard Mandell, *Historia Cultural del Deporte*, Bellaterra, Barcelona, 1986, p. 137

<sup>23</sup> C. Diem, op. cit., p. 362

se golpeaban con la fusta, se cerraban el paso, lanzaban el caballo a los otros participantes con la firme intención de tirarlos o que se estrellaran contra el otro, una breve carrera pero intensa y violenta.

Los juegos de pelota gozaron de una amplia simpatía y será en Francia donde la palma o *paume* tuvo un gran desarrollo al respecto Salvador nos dice que “Durante el Renacimiento, en Francia, España e Italia se jugaba cada vez más esta modalidad. La *paume larga* gozo de la estima de los campesinos. Pero los recintos de la *paume corta* se multiplicaron, principalmente a instancias de la burguesía, cada vez más importante en las ciudades, (...).”<sup>24</sup> Un juego por demás excitante y de difícil ejecución por los rebotes en las paredes y en el techo de la galería, la pelota con la que se practicaba era bastante dura lo que hacía que los jugadores se protegieran con guantes de piel utilizando después una especie de pala. Este juego de pelota tuvo un gran desarrollo pues no sólo era jugado por los monarcas, sino también por las mujeres y el pueblo en general.

En Inglaterra el juego de la *soule* (que es el antecedente del rugby) en el que participaban varios jugadores (no hay un número determinado), se caracteriza por el enfrentamiento el choque frontal de los cuerpos “juego de balón con *melée* masiva en la que todos los golpes parecen permitidos, choque cuerpo a cuerpo, la pelota ha de ser empujada hasta un campo tras haber sido lanzada antes a un terreno neutro. La *soule* es el ejemplo perfecto de los grandes juegos de pueblo, (...).”<sup>25</sup> También hay otros juegos Ingleses como el *Knappan* y el *Hurling*, éste se juega con porterías y puede haber 15, 20 o 30 jugadores por bando, se juega con un balón y los participantes de ambos equipos arremeten unos contra los otros en una descripción de éste en 1602 dice “«juego en verdad grosero y brutal, aunque la habilidad tiene su parte en él y que se parece en cierto modo a las operaciones de guerra [...] La bola, en este juego, puede compararse a un espíritu infernal».”<sup>26</sup> Podemos observar que lo que caracteriza a estos juegos es su desorganización, la forma y el material

---

<sup>24</sup> J. L. Salvador, op. cit. p. 227-228

<sup>25</sup> G. Vigarello, Ejercitarse y jugar, op. cit. p. 259

<sup>26</sup> *Ibid.* p. 259- 260

de la pelota puede cambiar, de igual manera la disposición del terreno y se declara vencedor al equipo que lleva la pelota al campo contrario.



**Gabrielle Belle, *Juego de Fútbol en Santálvisse, de Venecia, siglo XVII***

(Tomado de G. Vigarello y A. Corbin, *Historia del Cuerpo*)

Estos juegos populares se convierten en una posibilidad no sólo de evitar el tedio sino también en un “canalizador de pasiones locales [que] puede ejercer sin duda varios papeles. Soluciona conflictos de terruño al enfrentar entre ellos a pueblos, parroquias o «territorios»; soluciona también conflictos internos de la comunidad: enfrentamientos entre solteros y casados, en particular, según el desacuerdo muy sensible de las colectividades antiguas que movilizaba las tensiones sexuales del

grupo. (...)."<sup>27</sup> Otro juego es la *Carrera de Esteuf* (realizada en una provincia de Inglaterra) que consistía en trasportar una pelota desde una muralla de las orillas del pueblo a la plaza del mercado, aquí los participantes entran en una lucha por demás salvaje de todos contra todos haciéndose presentes todo tipos de golpes a quien se encuentre más cerca con la firme intención de hacerse de la pelota y llegar a la plaza con ella.

Un juego de pelota muy practicado será el del *calcio italiano* que se practicaba en Florencia y que se jugaba en amplias plazas, el número de jugadores que componían al equipo era de 27, se podía usar las manos y los pies para impulsar la pelota a un lugar determinado, no había reglas claras. El mismo desarrollo del juego despertara las pasiones de los participantes lo que propiciara que se degenera en acciones violentas, incluso puede decirse que muchas veces el juego servía para dirimir viejas rencillas, convirtiéndolo en grandes batallas campales.



**El calcio florentino**

<http://4.bp.blogspot.com>

---

<sup>27</sup> *Íbid.* p. 260

Por otro lado Diem explica que “el fútbol no era en principio más que una pelea por un objeto [el balón], que tanto podía empujarse con la mano como con el pie. El ejemplo más espantoso lo refiere la tradición acerca de los vikingos noruegos, que en sus incursiones de rapiña por las costas inglesas mientras volvían a sus barcos jugaban al fútbol con las cabezas de los infelices habitantes de las playas.”<sup>28</sup> Se jugaba en Inglaterra, Escocia, Irlanda y el norte de Francia, este singular juego se practicaba los días de carnaval y en el participaban “los hombres de un pueblo contra los del otro, mujeres contra mujeres, casados contra los solteros y representaciones de los distintos gremios.”<sup>29</sup> Era a todas luces un juego popular, salvaje y violento pero que al pueblo le gustaba, participaba en el de manera bulliciosa, la gente incluso abandona el trabajo para irse a jugar. Esto llevo a las autoridades a prohibirlo. Una de la primeras prohibiciones de la cual se tiene conocimiento será la de 1314 dictada en Londres en nombre del rey Eduardo II, el argumento para dictar la prohibición era por los grandes alborotos y disturbios que ocasionaban los partidos de fútbol, el juego era visto como una amenaza para la paz social y una pérdida de tiempo desde la perspectiva del rey, los participantes derrochaban toda su energía además de quedar severamente lastimados y ellos querían aprovechar esa energía para el trabajo o su participación en la milicia.

Pero el pueblo sentía un interés desmedido por el fútbol, Elías comenta “Pese a parecer una conducta antisocial a los ojos de las autoridades, en muchas partes del país y a lo largo de los siglos fue un pasatiempo favorito del pueblo divertirse jugando al fútbol, hubiera o no huesos rotos y narices ensangrentadas. (...). El emocionante juego, como tal, nunca desapareció.”<sup>30</sup> Se sabe que los participantes (zapateros, carniceros, tenderos y campesinos) eran muy proclives a las conductas violentas, toda celebración tenía un fin el estallido violento de todos los participantes.

---

<sup>28</sup> C. Diem, op. cit. p. 413

<sup>29</sup> Ídem.

<sup>30</sup> N. Elías, *Deporte y Ocio*, p. 215

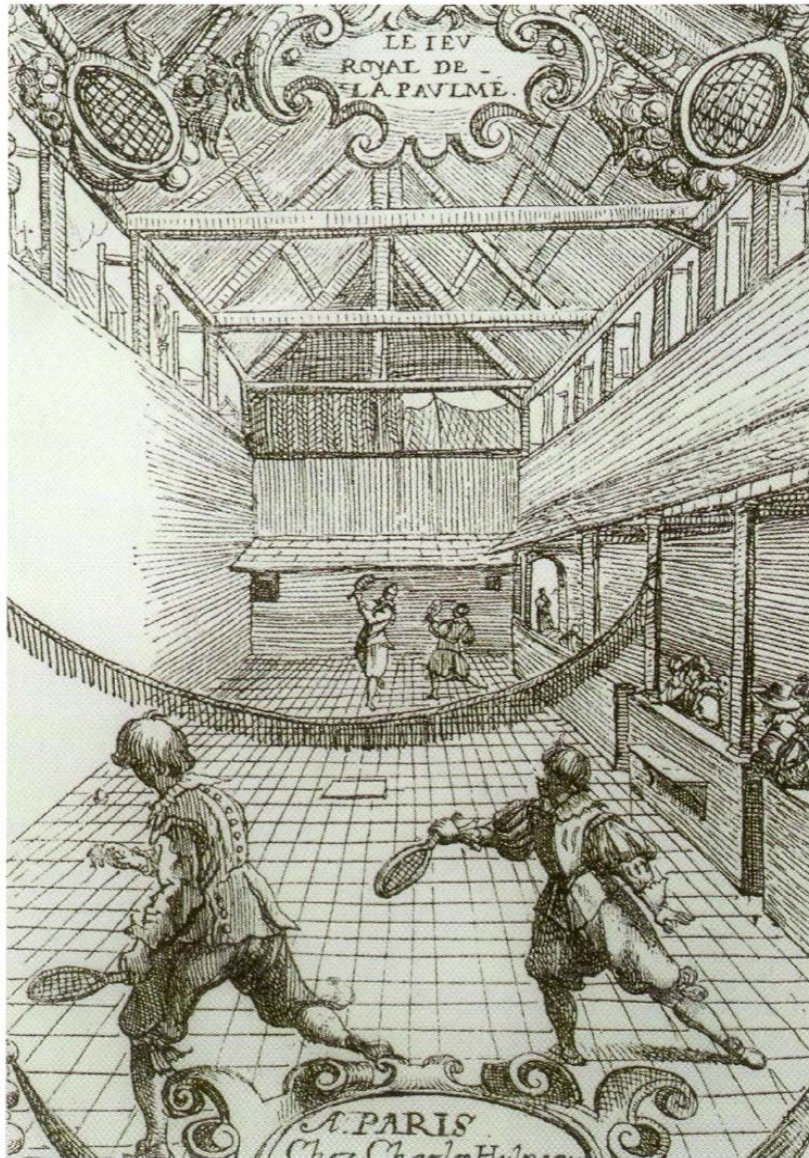


El juego producía emoción, angustia y pasión, pero algo en el interior de los sujetos los lleva a participar en estos juegos incluso sabiendo que se va a desencadenar la violencia,

El cuerpo que se agita y que juega es el que provoca emoción y pasión. También embriaga, excita los sentidos, lo que a veces puede inquietar. Es el que se aligera y purifica al movilizar los humores. Regula los flujos. Pero ese privilegio casi exclusivo dado a los efectos sobre los líquidos deja en la sombra lo que permitiría medir los efectos sobre los músculos y las funciones. El ejercicio no es aún lo que actúa claramente sobre una arquitectura morfológica. Es aún, en el siglo XVI, como en el XVII, turbulencia y torbellino, no es todavía trabajo.<sup>31</sup>

---

<sup>31</sup> G. Vigarello, Ejercitarse y, p. 277



**Escuela Francesa, *El juego real de pelota, frontispicio, 1632***

(Tomado de *Historia del Cuerpo*)

### **3.2 Las escuelas gimnásticas europeas**

La idea de la gimnasia se remonta a la antigüedad, concretamente a la civilización griega, ellos hicieron de ella un elemento fundamental de su proyecto educativo la ***paideia***, los jóvenes de las familias pudientes acudían al gimnasio (ellos lo crearon) como parte fundamental de su formación, en el recibían los elementos culturales



que consideran necesarios: la lectura, escritura, el cálculo, la música y la gimnasia, partían del principio «música para el alma, gimnasia para el cuerpo» en su idea de formar un hombre total, la música tenía para ellos un papel vital para el desarrollo intelectual y estético, y concebían a la gimnasia como “una obligación moral, en cuanto formación del cuerpo dirigida a conseguir la belleza y la fuerza; el descuido de esta obligación era un vergüenza (...).”<sup>32</sup> En su proyecto educativo la gimnasia jugaba un papel central, marcará un periodo importante en la historia de la civilización occidental, siendo un modelo a seguir como intentaron hacerlo los romanos cuando ejercieron un dominio importante sobre buena parte de los pueblos del mediterráneo. Todo esto se termino con la decadencia del imperio y el avance de la religión cristiana y ser declarada por Constantino en el año 312 como la religión oficial del pueblo romano. Se cerraron los baños, acabaron con los gimnasios, se terminaron los juegos, etc.

La hegemonía del cristianismo durante la Edad Media creó una cultura que se va caracterizar como una gran renuncia al cuerpo<sup>33</sup>. Tendrá que llegar el Renacimiento para que el cuerpo vuelva a recuperar su valor y ser nuevamente objeto de atención de escritores, artistas y educadores, un ejemplo de ello son los dibujos de Leonardo Da Vinci y sus bellos dibujos de los lanzadores de dardos o la Casa Giocosa de Vittorino da Feltre donde promueve el cultivo del espíritu y el del cuerpo. Los humanistas sabían de la importancia del cuerpo por eso recomiendan ejercitarlo y considerarlo como parte de la formación del sujeto. Un aspecto que es relevante mencionar en el ámbito de la gimnasia es a Hieron (Jerónimo) Mercurialis (1530-1606) y su libro *De arte gymnastica* publicado en 1569 que conoció ocho ediciones seguidas y que se convertirá en un referente para todo aquel que se interesara en el campo en esa época.

La intención de este apartado es exponer a las tres grandes escuelas gimnásticas que se desarrollarán en Europa a finales del siglo XVIII y principios del XIX, estas son: la escuela alemana representada por Guts Muths (1759-1839) y Friedrich

---

<sup>32</sup> *Ibid.* p. 125

<sup>33</sup> Cfr. Jacques Le Goff y Nicolás Truong, *Una historia del cuerpo en la Edad Media*, Paidós, Barcelona, 2005

Ludwing Jahn (1778-1852); a la escuela francesa representada por el español “afrancesado” Francisco Amoros y Oledeano (1770-1852) y la escuela sueca por Per Henrik Ling (1776-1839).

Algunos aspectos que deben considerarse para el surgimiento de estas escuelas son: la creación de los Estados-Nación en Europa, una Europa convulsionada por la política expansionista de Napoleón y el desarrollo de los nacionalismos. Otro elemento que debe tenerse en cuenta es la influencia definitiva de la obra de Rousseau el “Emilio” en la creación de las escuelas gimnásticas, ya sea de manera directa o indirecta de manera especial en Alemania, sin dejar fuera a la escuela francesa y la sueca.

### ***3.2.1 La escuela alemana de gimnasia: la creación del cuerpo-patriótico***

El surgimiento de la escuela gimnástica alemana tiene como referente, cierto declive de las actividades físicas en buena parte del siglo XVIII (los torneos de los caballeros se terminan, los juegos populares son de manera recurrente prohibidos por su violencia o en ese afán de que la gente tenga más dedicación hacia el trabajo y/o serán duramente regulados para que sean menos violentos. Aunado a esto, se debe tener presente que los estados alemanes van a considerar las actividades físicas y deportivas como pocas serias y sin importancia, en los centros educativos “los profesores les incitaban a ocuparse del honor, de la patria y el comportamiento correcto que se esperaba de un aristócrata, sus actividades eran la equitación, la danza cortesana y el uso de las armas, entre las ejercitaciones más extendidas estaba la esgrima.”<sup>34</sup> En el momento en que está naciendo la escuela como institución las actividades físicas sean recreativas o competitivas son vistas como actividades inútiles, la institución a través de los profesores promueven valores propios de la clase social a la que pertenecen como la honorabilidad y el amor a patria como un aspecto nuevo que poco tiene que ver con los aristócratas, sino con los hijos de la burguesía.

Es en este marco que aparece la figura de **Guts Muths**, al inaugurarse un Philantropum en la ciudad de Schnepfenthal por Christian Gotthilf Salma (1744-

---

<sup>34</sup> J. L. Salvador, op. cit. p. 468

1811) profesor de educación física que había participado en el proyecto del filántropo J. B. Basedow<sup>35</sup>. Salman contratará los servicios de G. Muths como profesor de su Philantropum, para después hacerse cargo del mismo por muchos años, nuestro personaje, un hombre disciplinado y metódico, con estudios en filosofía y una gran cultura humanista, así como un amante de la actividad física y hábil gimnasta. Él “perfecciona el sistema de los anteriores filántropos pudiéndose decir que fue el fundador de la gimnasia alemana: su obra *Gymnastik fur die Juged* se convertirá en uno de los primeros manuales práctico, metódico y moderno de la gimnasia, su obra hace época. Se convertirá en un continuador de los proyectos de los filántropos de su época, por sus aportes a la educación, su trabajo a favor de la gimnasia le llevará a ser reconocido como un padre fundador de la gimnasia alemana.

Su libro llama fuertemente la atención y es traducido al francés, al inglés y danés, en el expondrá la teoría de la gimnasia, haciéndose énfasis en que el conocimiento fisiológico es fundamental, Welton nos dice que “en la primera parte de su libro Gutsmuths [sic] trata de convencer a su siglo de la importancia enorme de la cuestión [la práctica de la gimnasia]. Hace una triste descripción de la práctica del siglo XVIII, la educación de los niños ricos llevaba al afeminamiento del carácter y mantenía delicada su salud.”<sup>36</sup> Él sabe que las prácticas educativas de las clases pudientes (la manera de vestir, su descanso y su alimentación) crean un cuerpo débil, enfermizo y afeminado, esto lleva a Muths afirmar que “ha llegado la hora en la que el cuerpo, siempre delicado debe ejercitarse la mayor parte del día al aire libre, con calor y frío, con viento y lluvia, para fortificarle contra el influjo del tiempo; vigorizar sus pulmones por medio de ejercicios fuertes de andar, correr, saltar, tirar, etc., y alentar en su espíritu los gérmenes del valor, perseverancia, actividad y

---

<sup>35</sup> J. B. Basedow (1723-1790) estudiante de teología y filosofía en Leipzig, se convirtió en profesor de niño aristócratas en varias escuelas, para convertirse posteriormente en profesor de educación física. Pertenece a ese corriente de educadores filántropos. Después de leer el Emilio de Rousseau se da a la tarea de escribir una propuesta para llevar a cabo una reforma educativa que se desprende de dicha lectura, se dice que a él fue un gran promotor de la educación física, en Alemania en la segunda mitad del siglo XVIII. Cfr. J. L. Salvador, *El deporte en occidente*, p.469

<sup>36</sup> M. A. Welton, *Principios y métodos de la educación e higiene*, Ediciones de la Lectura, Madrid, 1905, p.

reflexión sobre los objetivos de la naturaleza.”<sup>37</sup> La educación que se le brinda a los niños aristócratas y de la burguesía no contribuía en nada en la formación de la nueva representación del cuerpo que Muths tenía: un cuerpo vigoroso, atlético y viril. De ahí su defensa acérrima de la gimnasia y de la esgrima, por eso explica que:

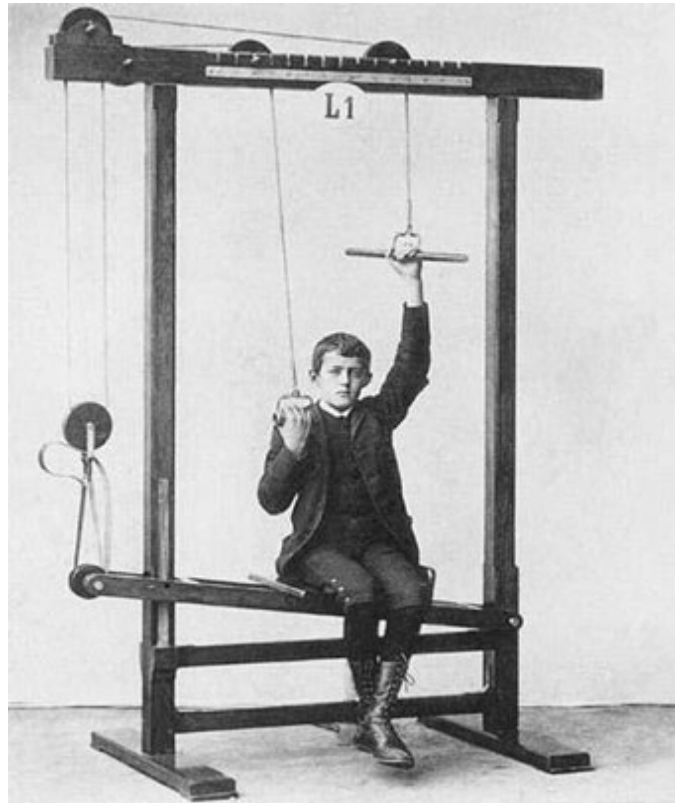
Las consecuencias de nuestra educación y manera de vivir (...) se pueden expresar por una sola palabra: debilidad (...). Si nosotros fortalecemos más el cuerpo, adquirirá más estabilidad y firmeza muscular; si le ejercitamos, se volverá más fuerte y activo; en hombre energético, infatigable, firme y valeroso; se extenderá sobre él la serenidad; será naturalmente activo; nunca tendrá el veneno del aburrimiento. Todo esto se obtendría educando el cuerpo más frecuentemente y, particularmente, ejercitándolo.<sup>38</sup>

El diagnóstico de nuestro gimnasta es claro los niños aristócratas y burgueses, así como los de las clases pobres padecen una terrible **debilidad**, unos por la educación (sus excesivos cuidados) que reciben y otros por la miseria en que viven (miles de familias vivían en condiciones miserables). Su propuesta no puede ser otra, **fortalecer el cuerpo**, la gimnasia que él propone tiene ese objetivo, es necesario ejercitar el cuerpo, activarlo, que se mueva pero con un fin muy claro que adquiera músculos fuertes, vigorosos e infatigables, solo de esa manera se puede crear un hombre nuevo, teniendo como referente el modelo de la virilidad: un cuerpo poderoso, en evidente su rechazo a los aristócratas afeminados.

---

<sup>37</sup> Guts Muths citado por M. A. Welton, p. 75

<sup>38</sup> *Ibíd.* p. 77



**Niño practicando gimnasia**  
 (http://inusitatus.blogtvargentina.com.ar)

En el centro de su propuesta educativa esta el *cuerpo*, toda escuela debe contar con un gimnasio donde los niños deben ejercitarse, el gimnasio escolar se convertirá en un referente central de las prácticas educativas del centro escolar, por eso Muths nos dice

[lo] que debe aspirarse entre cuerpo y el espíritu:

- |                              |  |
|------------------------------|--|
| Salud de cuerpo.....         | Serenidad de espíritu.                 |
| Valor.....                   | Sentimientos varoniles.                |
| Fuerza y agilidad.....       | Presencia de ánimo y valor.            |
| Belleza de formas.....       | Belleza mental.                        |
| Agudeza de los sentidos..... | Fuerza de entendimiento. <sup>39</sup> |

---

<sup>39</sup> Citado por M. A. Welton, p. 78

Para nuestro autor es claro, ¿qué es lo que debe anhelarse? al intervenir cada una de las instancias: salud, valor, fuerza, belleza y agudeza en lo referente al cuerpo y serenidad, sentimiento, valor, belleza y entendimiento para el espíritu.

Recomendará que los ejercicios se realicen al aire libre, que sean divertidos y propios a la edad de los educandos, pero también deben “actuar como preservativos contra la sensualidad femenina y fortalecer el hombre masculino y, por tanto, deben estar en conexión con el trabajo; requieren paciencia y perseverancia, no admite reposo enervante, habitúan al alumno a más o menos dolor, que él podrá aprender a contener, y le exponen al tiempo y a los elementos para endurecer los tejidos que están destinados a proteger todo el cuerpo.”<sup>40</sup> Los ejercicios que propone son: saltar, correr, tirar al blanco, luchar, trepar, balancear el cuerpo, levantar pesos, transportar, arrastrar objetos con una cuerda, saltar a la comba, bailar, andar, ejercicios militares, nadar, equitación, leer en voz alta y ejercitar los sentidos. Estos realizados de manera cotidiana no deben permitir reposo alguno solo de esta manera pueden alcanzarse los objetivos que se propone.

Mandell comenta que “Guts Mutis y otros “Filántropos” inventaron unos “juegos” en los que los participantes, repartidos por rangos, debían obedecer rápida y ciegamente a las órdenes de sus superiores. Esos juegos podían considerarse como modelo, quizá incluso como espejo, del orden, la sobriedad y la constructividad, bases, a su vez, del éxito de la clase burguesa de la que procedían tanto alumnos como profesores.”<sup>41</sup> Para que el modelo funcione se necesita de orden por parte de los alumnos, el maestro se convierte en el director del proceso educativo y merece obediencia absoluta. Para tener un control de cada alumno, nuestro autor invento unas tablas donde registraba semanalmente el desempeño de los alumnos en natación, saltos y carreras, para verificar un continuo progreso. Se registraban los tiempos de las carreras de fondo en pistas circulares por medio de cronómetros de precisión. El desempeño físico entra en un proceso de cuantificación, medir será uno de los rasgos que van a caracterizar a esta época, ¿qué distancia saltas?, ¿en qué tiempo corres la milla? ¿Cuál es tu desempeño en natación? ¿Cuántas rodadas eres

---

<sup>40</sup> Ídem.

<sup>41</sup> R. Mandell, op. cit. p. 169

capaz de hacer?, los sujetos se verán inmersos en procesos de clasificación a partir de sus rendimientos físicos, los premios y los reconocimientos serán para los más fuertes, los más hábiles y los más rápidos, aparecerán en los boletines y los cuadros de honor de las escuelas.

Mención especial merecen su frase “actuar como un preservativo”, esto es que la sexualidad femenina y masculina no escapa a su propuesta, y seguramente el ejercicio debe tener la función de preservar a esta según los cánones de la época (la moral puritana, que arrastraba los resabios medievales, generados por el cristianismo), y la idea de habituarse al dolor, seguramente Muths recupera la idea de Locke sobre la habituación (el niño debe habituarse al agua fría y a las palizas del adulto) estos endurecen los músculos y por ende al cuerpo. Finalmente puede decirse que “La obra de Muths trascendió las fronteras de Alemania e influyó poderosamente en la Educación Física de buena parte de los países europeos, llegando a considerarse como una gimnasia educativa por su gran valor formativo.”<sup>42</sup>

**Fredrich Ludwing Jahn** es el otro gran representante de la gimnasia alemana, nació en 1778 es hijo de un predicador de una aldea en Brandeburgo, su familia le tenía como destino estudiar teología (los cuales inicia pero no concluye), se distinguirá por ser un joven impetuoso, indisciplinado e impaciente y poco proclive a respetar a la autoridad (esto no le permitirá terminar sus estudios), además de poseía una gran capacidad físico-atlética. Presenciará un evento que lo marcará para siempre la entrada de la tropas napoleónicas a Berlín en 1806, lo cual resultaba una gran humillación para los prusianos “La severa derrota infligida a Prusia por Napoleón sobre el campo de batalla de Jena había abierto una profunda herida en el corazón de los patriotas alemanes; todos sus esfuerzos se dirigieron a descubrir las causas de este desfallecimiento de la nación y a buscar los medios de devolverle la fuerza.”<sup>43</sup> Una de las explicaciones será, que la patria alemana tiene un pobre

---

<sup>42</sup> René González Boto y Eduardo Madrera Mayor, Las escuelas gimnásticas y su relación con la actividad física y educación física actual, <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 10 - N° 73 - Junio de 2004 [consultado 23/sept./07]

<sup>43</sup> Bernard Gillet, *Historia del deporte*, Oikos-tau, Barcelona, 1971, p. 56

carácter, éste es el gran mal que sufre por eso Fichte<sup>44</sup> escribirá en *Discursos a la nación alemana* (una obra muy apreciada en ese tiempo) “No es la fuerza de los brazos, ni el brío de las armas los que consiguen las victorias sino el vigor de las armas”<sup>45</sup> La intención del texto no es únicamente dar una explicación para descubrir las causas de la derrota, sino una exaltación al nacionalismo, del que el joven Jahn se mostrará como un férreo partidario de una idea que está presente en el ambiente político: la formación de la gran Alemania y del papel que la juventud debe jugar para dicho objetivo, estar al servicio del Estado. Dedicará buena parte de su vida para contribuir a despertar el sentimiento nacional y la realización de la unidad alemana.

Se convertirá en preceptor “En 1809 Jahn entró como maestro en una escuela, la “Graue Kloster”, donde inició una febril actividad docente que duraría diez años. Su propia vitalidad y el entusiasmo aportado en los ejercicios realizados con sus alumnos parece que le estimularon para trabajar dura y alegremente en gimnasia.”<sup>46</sup> Se dedicaba a la enseñanza del alemán, la historia, las matemáticas e inicio su labor como promotor de las actividades al aire libre:

los miércoles y sábados, después de comer los alumnos, agrupados por grados, se reúnen delante de la puerta de Halle, en un lugar llamado Tierra de la Liebres o Hasenheide. En este sitio cubierto de bosques, los estudiantes se entregan a batallas sin fin. Cuando en la primavera de 1811 Jahn se convierte en el «capitán» (...). (...) no hace más que dirigir, canalizar estos paseos deportivos: se juega «a correr y a pelearse, al escondite, a huir y perseguirse»; poco a poco, los ejercicios se van haciendo más variados. Se corren pruebas de velocidad sobre una pista de 60 metros, y el entrenamiento para recorridos largos se hace en conjunto. Dos estacas y una cuerda sirven para el salto de altura. Un potro, para los ejercicios de apoyo. Un poste de 11 metros se utiliza para las pruebas de equilibrio. Se lanzan piedras que pesan más de veinte libras. Se tira al blanco con una jabalina.<sup>47</sup>

---

<sup>44</sup>El nacionalismo Alemán nace de la mano de Johann Gottlieb Fichte (1762-1814), y que más tarde desarrollaran los teóricos de la nación Alemana. Intelectual Alemán que había apoyado la revolución Francesa, desarrollará un nuevo tipo de nacionalismo tras ver como la antigua realidad de los feudos germánicos se hace añicos tras la invasión Francesa. El cree que el pueblo Alemán corre el peligro de desaparecer y para evitarlo es necesario hacer un alegato de unidad al pueblo Alemán, que es lo que hace en su “Discurso a la nación alemana”. Cfr. JOSE L. VILLACAÑAS, FICHTE Y LOS ORÍGENES DEL NACIONALISMO ALEMÁN MODERNO, *Revista de Estudios Políticos* (Nueva Época) Núm. 72. Abril-Junio 1991

<sup>45</sup> Fichte citado por B. Gillet, Ídem.

<sup>46</sup> R. Mandell, *Historia cultural*, p. 172

<sup>47</sup> J. Le Floc’hman, op. cit. p. 128



Nuestro nacionalista alemán en sus inicios tiene una influencia de Basedow, al realizar sus actividades en contacto con la naturaleza y espacios abiertos, estimulará que sus compatriotas, encuentren el gusto por la vida al aire libre, realizar ejercicio físico, utilizando los elementos del medio ambiente, por eso Jahn ubicó sus gimnasios o *Turnespldtze* fuera de las ciudades, junto a los bosques. Nuevamente aparece el filántropo alemán (a quien se le considera como el fundador de ese movimiento) quién proponía una cultura física al aire libre, su presencia en el proyecto de Jahn es innegable, dado que su propuesta educativa es el *endurecimiento del cuerpo* mediante los consabidos baños diarios de agua fría, los paseos al aire libre, una cama dura para dormir, etc., eliminando los aspectos de la enseñanza que él consideraba inútiles y dedicándole ese tiempo a los ejercicios corporales, todo esto implementado en su proyecto de la escuela de Desau.

En la realización de su proyecto educativo estará presente su exacerbado nacionalismo, que lo llevará a negarse adoptar toda palabra extranjera (sport, gimnasia) que describiera su trabajo y “optó por la de *turnen*, una palabra alemana pura, de donde derivaría *Turner* (es decir, el gimnasta de inspiración jahniana)...”<sup>48</sup>

Su movimiento irá creciendo de manera importante y se conocerá no únicamente en su patria sino en buena parte de Europa, utilizando la palabra *turnen* para describir las actividades físicas y gimnásticas según la visión de Jahn, la palabra gimnasia es sustituida por la palabra alemana *Turnkunst* esta hará referencia a los torneos que tanto le gustaban.

Fiel a sus convicciones educativas y

En coherencia con su papel de agitador político y nacionalista alemán, publicó en 1810 *Deuscher Volkstum* (la nacionalidad alemana), donde habla, entre otros temas, de sus programas de educación física y deporte y de sus planes de educación, de sus aparatos de gimnasia, de carreras, saltos, equitación, remo montañismo, etc. Pero nada de juegos, lo que es sintomático, pues, desde el clasicismo, los juegos nunca fueron considerados como un proceso válido del entrenamiento militar, ya que era de la preparación militarista de la juventud alemana de lo que se trataba (...).<sup>49</sup>

---

<sup>48</sup> R. Mandell, p. 172

<sup>49</sup> J. L. Salvador, op. cit. p. 476

Su método (gimnástico que él denominará *Turner*) se difundirá rápidamente, su propuesta basada: en competiciones, juegos de poder, ejercicios con armas ir forjando el «alma» por la que suspiraba Fichte. Su trabajo dará frutos muy importantes, cuando el mismo Jahn al frente de un batallón (formado por sus propios alumnos) durante la rebelión contra la ocupación francesa en 1813 luchará fieramente liberando a su patria, su actuación lo encumbrará al nivel de héroe nacional. Su proyecto al que entregaba con ferviente pasión, funcionaba tal y como lo había pensado, al mejorar de manera significativa la capacidad físico-atlética y moral de sus compatriotas, que estaban dispuestos a luchar para liberar a su nación, el proyecto del **cuerpo-patriótico** era un éxito.

Esta actuación militar le permitirá crear recintos gimnásticos (*Turnplätze*) en toda Alemania, sus discípulos se encargaran de ellos difundiendo su «doctrina», un rasgo central que Jahn enseñaba a sus alumnos es a considerarse como parte de un gran proyecto que tenía como misión la emancipación de su patria y luego la creación de la gran Alemania. Sus conocimientos de los aspectos pedagógicos y gran habilidad como educador fue seleccionando los ejercicios, las actividades y las competiciones que desarrollaría con los *Turner*, para lograrlo se requería de una gran disciplina y un principio de autoridad al que los participantes debían someterse, creará una especie de gimnasia deportivizada, que tiene como finalidad formar al nuevo alemán (fuerte corporalmente, de carácter duro, disciplinado y un amor irrestricto a la patria), a nuestro personaje sólo le interesa los sujetos fuertes, entendiendo esto, no una gran musculatura, sino una determinación de lucha y combate ante las circunstancias de la vida. Nuestro gimnasta alemán está dispuesto a formar soldados-patriotas mediante la práctica de la gimnasia, ésta (el *Turner*) acabaría convirtiéndose en una especie de religión, ella dicta que uniforme debe llevar, como cortarse el cabello. Se organizaban fiestas gimnásticas como procesiones religiosas, los discípulos aprenderán a estar obviamente dispuestos a cualquier tipo de sacrificio ya no por un Dios sino por la patria. ¿Cómo se logra esto? Con disciplina nos dice Foucault “La disciplina militar comienza a ser la confiscación general del cuerpo, del tiempo, de la vida; ya no es una sustracción de la actividad del individuo,

es una ocupación de su cuerpo, su vida y su tiempo. (...).”<sup>50</sup> El poder disciplinario ha salido del convento y se presenta en otra institución importante: el ejército.

Una vez liberada Prusia de la invasión napoleónica, en las ciudades se irán instalando los *turneplätze* (los recintos gimnásticos), con el paso del tiempo se ampliarán (alcanzando hasta mil butacas) y perfeccionando convirtiéndose algunos en hermosos anfiteatros, el número de aparatos se incrementará con barras fijas, potros, anillas, barras paralelas (inventadas por Jahn).



**Gimnasta de principios del siglo XIX**  
(Galería fotográfica de Windons)

Los *Turneplätze* tendrán una amplia difusión en ellos “Jahn solamente quiere formar al «fuerte». «Vivir quien puede vivir», dice. No busca una progresión metódica ni una dosificación minuciosa, sino los juegos violentos que desarrollan la capacidad de

---

<sup>50</sup> M. Foucault, *El poder psiquiátrico*, p. 57

sufrimiento y el espíritu de combatividad.”<sup>51</sup> Puede observarse que de las caminatas por el bosque, el contacto con la naturaleza, los juegos, las carreras y los lanzamientos que en un primer momento proponía irán transformándose, y ahora en las actividades físicas van ganado terreno los ejercicios en aparatos, la dificultad de las ejecuciones, el enfrentamiento y la competencia. “El método de Jahn se basa, sobre todo, en complicadas acrobacias en el suelo o sobre los aparatos como el caballo, la barra fija, las barras paralelas, etc.”<sup>52</sup> El acento ha cambiado, el énfasis es sobre los ejercicios físicos que requieren de un gran esfuerzo, la demanda es cada vez mayor se requiere de los participante no únicamente deseo y entusiasmo, sino audacia, voluntad y destreza física para realizar las rutinas cada vez con mayores niveles de dificultad, el ejecutante desarrollará una gran fortaleza física y un dominio casi total sobre su cuerpo en su «lucha» con el aparato que pretende dominar. Al respecto el filósofo francés nos dice,

Desde el siglo XVIII, sobre todo a partir de Federico II y el ejército prusiano, vemos aparecer en el ejército, al contrario, algo que antes prácticamente no existía, y que es el ejercicio corporal. Ejercicio corporal que no consiste, en el ejercicio de Federico II y los ejércitos occidentales de fines del siglo XVIII, en algo similar a la justa, es decir, ensayar, reproducir el acto mismo de la guerra. El ejercicio corporal es un adiestramiento del cuerpo; adiestramiento de la habilidad, la marcha, la resistencia, los movimientos elementales, (...).<sup>53</sup>

El *ejercicio corporal* viene a ocupar un lugar central en la formación de los soldados-patriotas de Jahn, de ahí su énfasis de la gran variedad de ejercicios (a manos libres y en aparatos) que deben ejecutar sus discípulos con altos niveles de eficiencia, de esta manera se desarrollaran una gran fortaleza no solo física sino también espiritual. Esto nos permite comprender la sentencia Foucault “Segunda mitad del siglo XVIII: el soldado se ha convertido en algo que se fabrica; de una pasta informe, de un cuerpo inepto, se ha hecho la maquina que se necesita; se han corregido poco a poco las posturas; lentamente, una coacción calculada recorre cada parte del cuerpo, lo domina, pliega el conjunto, lo vuelve perpetuamente disponible, y se prolonga, en silencio, en el automatismo de los hábitos; en suma se ha “expulsado

---

<sup>51</sup> B. Gillet, op. cit. p 59

<sup>52</sup> Cecilia Dorado García, Historia de la gimnasia artística, en Luis- Pablo Rodríguez Rodríguez, *Compendio histórico de la actividad física y el deporte*, Masson, Barcelona, 2003, p. 526

<sup>53</sup> M. Foucault, op. cit. P. 59

al campesino” y se le ha dado el “aire del soldado.”<sup>54</sup> Se interviene el cuerpo (esa pasta informe) para fabricar algo, un soldado, un atleta (como veremos más adelante), un buen cristiano, un profesor de educación física, etc.

Su modo de entender la **cultura física** se expone en la siguiente fórmula “Para simbolizar su acción, da a sus *Turner* una fórmula: F. F. F. F., que significa *Frisch*, sano; *Frei*, libre; *Frohlzch*, fuerte; *Fromm*, puro.”<sup>55</sup> Crear una raza (sana, libre, fuerte y pura) diferente a las demás, son los inicios de la exaltación de la raza aria, una raza superior y pura. Su postura radical le llevará a promover en todo momento su nacionalismo, y el uso político de gimnasia patriótica que quedará plasmada en su obra *Deutsche Turnkunst* (La cultura del torneo alemán). Su postura política y su concepción sobre la gimnasia se convertirán años más tarde en el cimiento sobre el cual se levantará el fascismo alemán.

### **3.2.2 La escuela francesa de gimnasia**

El representante de esta escuela es el coronel Francisco Amorós y Ondeano un español “afrancesado”, que nació en Valencia en 1770 proviene por parte de su familia paterna de una tradición militar, como consecuencia su educación estará encaminada hacia una carrera militar, pero en su trayecto de formación estará marcado por una especial atracción por la lectura de los clásicos como: Homero, Platón y Juvenal. Desde muy pequeño entro en contacto con el ambiente militar por las actividades de su padre el teniente Vicente Amorós, en su juventud ya como militar combatió contra los franceses al declararle la guerra la República Francesa a España.

Su joven carrera militar tiene un momento importante en 1800 cuando obtiene una plaza de oficial supernumerario de la Secretaria de Guerra, y en 1802 conocerá a Manuel Godoy que se convertirá en un personaje importante en la vida de Amorós, nos dice Fernández

Asimismo, el 15 de junio del mismo año del mismo año sería nombrado también *secretario con ejercicio de decretos* de Carlo IV. Una carrera fulgurante en un espacio temporal relativamente breve que sólo se nos ocurre explicar por la confianza que tanto el monarca como su amigo y favorito, el ya generalísimo de los ejércitos Manuel

---

<sup>54</sup> M. Foucault, *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*, Siglo XXI, México, 14ª. Edic. 1988, p. 139

<sup>55</sup> Ídem.

Godoy, depositaron en la enorme capacidad de trabajo del joven oficial de Infantería, debido, primordialmente, al entusiasmo con que Francisco Amorós promovió un audaz y ambicioso proyecto encaminado a extender las fronteras y aumentar la riqueza del imperio español.<sup>56</sup>

El proyecto de Amorós tenía que ver con la colonización de Marruecos con la finalidad de aumentar las relaciones comerciales de España con África.

La importancia de Amorós en el campo que nos compete es, que se le reconoce como el creador de un método particular de educación que en su época (entre 1805-1830) gozo de un reconocimiento no únicamente de los países en que se implemento España y Francia sino incluso en otros países de Europa. En su proyecto educativo está presente la inclusión de la educación física en el curriculum de las escuelas e incluso su proyecto va más allá al proponer una educación gimnastica y moral para todo el sistema educativo, incluyendo la preparación de los militares.

Amorós es “sin lugar a dudas, uno de los más grandes pedagogos que tuvo España y, sobre todo, Francia en una época de transición larga, compleja y llena de transformaciones en todos los ámbitos de la sociedad que desembocará en la abolición de las viejas estructuras feudales propias del Antiguo Régimen y en la instauración de regímenes políticos de corte liberal.”<sup>57</sup>

Nuestro español “afrancesado” es un militar de carrera y político, pero también es un pedagogo, recuperando las ideas de los ilustrados para su proyecto educativo, donde propondrá un particular sistema gimnástico-militar, que le valdrá tantos elogios. En su faceta de pedagogo tendrá dos influencias definitivas, una será Rousseau a partir de su obra “El Emilio” y la del pedagogo y educador suizo J. H. Pestalozzi, las ideas de estos son insignes pensadores educativos son definitivas en la formación de las concepciones de Amorós que él se encargará de poner en marcha en su proyecto educativo, al respecto Fernández nos dice “recibe influencias directas de casi todos los grandes filósofos ilustrados (...). En consecuencia, la obra

---

<sup>56</sup> Rafael Fernández Sirvent, *Francisco Amorós y los inicios de la educación física moderna. Biografía de un funcionario al servicio de España y Francia*, Alicante, Universidad de Alicante, 2005, p. 38

<sup>57</sup> Rafael Fernández Sirvent, Aproximación a la obra educativa de un afrancesado: el coronel Francisco Amorós y Ondeano, en *Pasado y Memoria* Revista de Historia Contemporánea, No. 1 2002, Universidad de Alicante, p. 5

pedagógica de Amorós puede ser considerada como una plasmación en el terreno práctico de muchas de las ideas de la ilustración”<sup>58</sup>

Después del fracaso del proyecto político-militar en Marruecos, emprenderá uno nuevo, la de cambiar el obsoleto modelo educativo Español que esta ese momento los religiosos habían monopolizado. Su objetivo crear una nueva institución educativa, el proyecto se concreto y “Tras varias gestiones políticas, el Instituto Pestalozziano madrileño abrió sus puertas el 4 de noviembre de 1806, en la calle Ancha de San Bernardo, con el claro objetivo de convertirse en una escuela-modelo nacional para la formación de maestros, punto de referencia para iniciar la regeneración paulatina y ordenada del sistema educativo español.”<sup>59</sup> Amorós jugará un papel central en el proyecto, será su creador, promotor, profesor y se convertirá finalmente en su director. Sus pretensiones no son pocas, hacer del Instituto un modelo a seguir, punto de referencia del sistema educativo, para realizar los cambios que se necesitan en un sistema educativo que él ve como obsoleto.

Nuestro “afrancesado” presentará por primera vez su método de educación física y la gimnasia en el currículo escolar.

En el Instituto Pestalozziano madrileño se concedía la misma importancia a los ejercicios gimnásticos que a la doctrina cristiana, lo cual no deja de ser significativo si atendemos al alto grado de sacralización de la sociedad española en los albores del siglo XIX. Según Amorós, si no se desarrollan las facultades intelectuales al mismo tiempo que las físicas y las morales, siguiendo los dictados de la naturaleza, la educación resulta incompleta y totalmente imperfecta.<sup>60</sup>

La educación física y la gimnasia tendrán un papel que nunca había tenido, tendrá una importancia inusitada, para Amorós si no se le atiende al igual que a las intelectuales y morales, la educación seguirá siendo defectuosa e incompleta. Uno de sus argumentos es, que solo siendo demasiado ignorantes es que no se le haya el valor a la educación física que merece y que incluso se le haya considerado como algo inútil. Una idea definitiva de nuestro autor es que: nunca desligo lo físico de lo

---

<sup>58</sup> R. Fernández, *Francisco Amorós y los inicios*, op. cit. p. 212

<sup>59</sup> Rafael Fernández Sirvent, *EDUCACIÓN FÍSICA Y ADOCTRINAMIENTO POLÍTICO. La formación de buenos ciudadanos a través del método moralizante de Amorós*, [www.cfyd.com/HistDeporte/htm/pdf/2-12.pdf](http://www.cfyd.com/HistDeporte/htm/pdf/2-12.pdf) [consultado 10/enero/2009]

<sup>60</sup> Ídem.

intelectual y de la moral, para él es muy claro que estos tres aspectos son fundamentales para el tipo de hombre que pretende formar, un hombre al servicio de la patria.

Una gran innovación pedagógica de Amorós en el instituto “fue la combinación de la música y de los cánticos morales, religiosos, monárquicos y patrióticos, con los ejercicios gimnásticos.”<sup>61</sup> Los cantos acompañaran la ejecución de los ejercicios que se van realizando, esto se realiza con niños y adultos la edad no es impedimento, y puede realizarse en cualquier institución educativa pública o privada (e incluso en la escuelas militares) hay canciones para exaltar la religión, la moral, al monarca y a la patria.

Además de estar al frente del Instituto se encargará personalmente de trabajar con los traductores de las obras del pedagogo suizo y será el mediador entre él y el instituto, Amorós le escribirá de manera regular para estar al tanto de la publicación de sus obras y su saber de sus proyectos. No es casual su adhesión, Pestalozzi goza de una fama en Europa por su labor como educador y como pedagogo a partir de la divulgación de sus obras una de sus más famosas *Como Gertrudis educa a sus hijos*. Y un elemento que es definitivo es la importancia que el pedagogo/educador suizo le asigna a la educación física, sobre ella nos dice “Sabido es que la educación física da salud, conserva la vida, proporciona medios para distinguirse, fomenta pretensiones, otorga posición, confiere nivel social, engendra valentía y es prevención de muchas enfermedades (...). Sin ella es impensable toda dignidad en el estado y conservación del cuerpo humano, y viene a faltar la dignidad visible del cuerpo.”<sup>62</sup> Para el suizo son evidentes los beneficios de la educación física: la salud, la conservación y la prevención, en otro apartado resaltara la importancia del movimiento en el desarrollo del ser humano y pondrá al cuidado del cuerpo como el primero y más importante en toda educación.

Amorós tiene claro que uno de los objetivos del Instituto Militar Pestalozziano de Madrid es la de formar profesores que se darán a la tarea de difundir la propuesta

---

<sup>61</sup> Ídem.

<sup>62</sup> Pestalozzi citado por Inés Burgos Ortega, Sobre la educación física como introducción a una propuesta de gimnasia elemental, en Una serie de ejercicios corporales (1807) de Johann Heinrich Pestalozzi, en *Agora para la EF y el Deporte*, no. 7-8, 2008, 159-169, p. 160 [consultado 25/abril/2009]



de Pestalozzi en España y ser parte de su praxis educativa, del trabajo cotidiano realizado en las escuelas donde presten sus servicios y no solo eso convertirlo en un espacio donde se formen militares altamente calificados que nutrirán al ejército y a la administración del Estado Español.

Pero ¿qué idea tiene de la gimnasia? En su *Manual d'éducation physique, gymnastique et morale* nos dice

La gimnasia es la ciencia razonada de nuestros movimientos, de sus relaciones con nuestros sentidos, nuestras costumbres y el desarrollo de todas nuestras facultades. La *gimnasia* abarca la práctica de todos los ejercicios tendentes hacer del hombre más valeroso, más intrépido, más inteligente, más sensible, más fuerte, más laborioso, más hábil, más veloz, más flexible y más ágil y que nos prepara para resistir a todas las intemperies de las estaciones, a todas las variaciones climáticas a soportar todas las variaciones y contrariedades de la vida, a vencer todas las dificultades, a triunfar de todos los peligros y obstáculos, a prestar, en resumen, señalados servicios al Estado y a la Humanidad.<sup>63</sup>

Nuestro autor ve a la gimnasia como un elemento todopoderoso donde destacan dos aspectos: una disciplina científica que cuida de nuestros movimientos y el aspecto práctico de los mismos, que está al servicio de la humanidad para auxiliarla a vencer todas sus dificultades, esto nos permite comprender porque es parte fundamental de su proyecto. En el Instituto se le concederá tanta importancia a los ejercicios gimnásticos (así como a la doctrina cristiana) que se le dedicará dos tardes a la semana a cada una de ellas.

Ira puliendo su método gimnástico hasta plantear diferentes tipos de ejercicios, que vistos en conjunto darán la «ciencia de la gimnástica general».

He aquí las principales ramificaciones de la gimnasia general:

1. Ejercicios elementales, o movimientos graduales de extremidades superiores e inferiores acompañados de diferentes ritmos y de canticos para desarrollar la voz, aumentar la resistencia a la fatiga (ejercitación respiratoria) y de dar una impronta moral –podríamos decir política- al método. (...)
2. Marchar y correr en terrenos fáciles y difíciles, a diversas velocidades y con obstáculos.
3. Saltar en longitud y en altura, en todas direcciones y con carga (se refiere a las armas que suelen portar los militares) o con las manos libres.

---

<sup>63</sup> Amorós citado por R. Fernández, *Francisco Amorós y los inicios*, op. cit. p. 193

4. Ejercitación del equilibrio mediante la utilización de piquetas, potros (fijos, vacilantes, horizontales o inclinados) y caballos.
5. Franquear obstáculos naturales con o sin ayuda de instrumentos.
6. Lucha corporal de diversas modalidades.
7. Tregar por la escalera de madera.
8. Atravesar un determinado espacio haciendo uso de diferentes tipos de suspensiones con las extremidades.
9. Nadar desnudo o vestido con armas y con bultos (...).
10. Trasladar cargas pesadas, acción muy útil –dice Amorós- para salvar a alguien en peligro, como podría ser un incendio o un mal herido en el campo de batalla.
11. Practica de juegos antiguos y modernos, atléticos y militares en los que se utilicen esferas y lanzamientos (...) piedras, lanzas y todo tipo de proyectiles bélicos.
12. Tiro al blanco con arcos, mosquetones y otros fusiles.
13. Esgrima, a pie y a caballo, con todo tipo de armas blancas (...).
14. Equitación.
15. Danzas pírricas o militares y danzas de sociedad (...).
16. Los alumnos, civiles o militares, que se estén preparando para convertirse en directores y profesores de educación física, recibirán, además, clases especiales de canto, de expresión musical, de fisiología y de tecnología gimnástica.<sup>64</sup>

Su gimnasia general muestra de manera evidente una ***gimnasia de corte militar*** donde aparecen una amplia variedad de actividades físicas-atléticas (natación, esgrima, pruebas de atletismo, lucha cuerpo a cuerpo, tiro) que tienen como objetivo fabricar soldados, militares capacitados en el manejo de las armas, de la lucha cuerpo a cuerpo, y aquellos que serán profesores de educación física tendrán la misma formación y algunas materias más como: canto, música, etc.

El desarrollo de la ciencia no puede pasar desapercibido, dos ejemplos de ello son: sobre la fisiología y los procesos que tienen que ver con la respiración el trabajo que realizan los pulmones al realizar los ejercicios físicos e incluso la práctica del canto, esto permite incrementar la resistencia del organismo y aumentar la fuerza de los músculos que trabajan.

Otro ejemplo es, la invención del dinamómetro a finales del siglo XVIII un instrumento que sirve para medir la fuerza en kilogramos de un individuo, Amorós lo utilizo en sus sesiones de trabajo y sobre todo en sus exhibiciones, de la misma manera se iniciará una práctica que marcará de manera definitiva el campo de la

---

<sup>64</sup> Amorós citado por R. Fernández, *Francisco Amorós y los inicios*, op. cit. p. 242-243

gimnasia, el atletismo e incluso la educación física, nos referimos a la *toma del tiempo* de las actividades físicas, Vigarello nos dice “en el caso de su mejor alumno en 1818 Amorós organizaba ejercicios para aumentar el número de acciones realizaba por unidad de tiempo: «Se harán 200 pasos o movimientos por minuto, para prepararse así para dar 4.000 pasos en veinte minutos.» (...).”<sup>65</sup>

Medir se convertirá en un aspecto central de las sesiones, medir la fuerza, la velocidad, las repeticiones, los avances de los niños, jóvenes. La intención tener los registros de los alumnos, estar al tanto de sus avances, intervenir para mejorar los rendimientos, esto como veremos más adelante inaugura una nueva época, que será definitiva para conocer el rendimiento corporal. Para los registros de los alumnos hará uso de una «ficha fisiológica» una especie de cartilla que si bien no fue su inventor, él le dio un nuevo y mayor uso Masson nos dice que:

Tenía una profunda preocupación por el conocimiento exacto de sus alumnos y desde su llegada llenaba su ficha fisiológica, que contenía:

- 1º. Informaciones generales: salud, carácter, ánimo, conformación, cualidades del canto, etc.;
- 2º. Medidas de fuerza muy detalladas: fuerza en manos, de los riñones, de tracción, de impulso, etc.;
- 3º. Una ficha de mejoramiento destinada a hacer constar progresos;
- 4º. Una ficha suplementaria donde estaban consignadas las disposiciones excepcionales.<sup>66</sup>

La ficha le permitirá tener los registros necesarios, saber de las intensidades, calcular las cargas a las capacidades de sus alumnos, esto permite tener un conocimiento real (objetivo) de los avances de todo sujeto. En el campo de la educación física hasta hace muy pocos años (en los años noventas del siglo pasado) los alumnos del nivel primaria tenían su cartilla, que contenía: los datos personales, su peso, estatura y los registros de una «batería de pruebas» que se les aplicaban sus profesores los profesores de educación física por disposición de la Dirección de Educación Física a la cual pertenecían, la Comisión Nacional del

---

<sup>65</sup> George Vigarello, *El cuerpo cultivado: gimnastas y deportistas en el siglo XIX*, en Alain Corbin (Dir.) *Historia del cuerpo II. De La Revolución francesa a la gran Guerra*, Taurus, Madrid, 2005, p. 307

<sup>66</sup> Suzanne Masson (colb.), *Reeducación y Terapia Dinámica*, Gedisa, Barcelona, 1987, p. 57-58

Deporte del país en diferentes programas que impulsa a nivel nacional ha implementado el uso de una cartilla deportiva.

El proyecto será blanco de todo tipo de críticas sobre todo de los sectores más conservadores de la sociedad madrileña, aunque la educación religiosa no fuera descuidada y tuvo que cerrar de manera prematura en 1809, esto debido no únicamente a las críticas, también por serios problemas de presupuesto y la eminente invasión francesa.

La situación política en España obliga a Amorós en 1813 a huir a Francia y buscar refugio político convirtiéndose en uno “de los pocos *afrancesados* que obtiene licencia de Napoleón para fijar su residencia en París (...).”<sup>67</sup> Esto le permitirá iniciar una nueva vida y en 1815 está ingresando a la prestigiosa *Société pour l'amélioration de l'enseignement élémentaire* que le permitirá relacionarse con políticos e intelectuales franceses y “Gracias a los muchos servicios particulares prestados a Francia, Amorós obtuvo la nacionalidad francesa en julio de 1816 y en muy poco tiempo conseguiría que el Gobierno francés se interesara por su particular método de educación física.”<sup>68</sup>

¿Por qué interés tanto su proyecto al monarca Luis XVIII y sus ministros? Seguramente por la gran variedad de ejercicios físico-atléticos que mostro en sus exhibiciones, los nuevos aparatos y la utilización que se le da a los mismos para la creación de un cuerpo atlético y sobre todo por el gran poder moralizador de los cantos religiosos que permeaba su proyecto pedagógico y que tenían como objetivo inculcar el amor a Dios, al monarca, a la patria y al orden. En síntesis un cuerpo poderoso y hábil en el manejo de las armas y una psique obediente al servicio del monarca para la defensa de la “patria”. La propuesta de Amorós llamará poderosamente la atención del Ministro de Guerra francés y propondrá una remodelación de la milicia francesa, introduciendo en las academias militares francesas la propuesta amorosiana. Amorós había cautivado nuevamente y no podía ser de otra manera a mostrado a políticos, intelectuales y “expertos” en educación franceses su gran proyecto gimnástico-militar que combina los ejercicios físico-

---

<sup>67</sup> *Ibíd.* p. 18

<sup>68</sup> R. Fernández, *EDUCACIÓN FÍSICA Y ADOCTRINAMIENTO*, op. cit.

atléticos, los preceptos morales (mandatos muy puntuales), los cantos religiosos y la música, todo esto para formar a los nuevos ciudadanos franceses, sujetos patrióticos y respetuosos de las costumbres de su nación (nada de revoluciones). Nuestro español “afrancesado” no tiene dudas por eso sabe que dando un trato especial a la educación de los niños, aplicando al pie de la letra su método desde la educación primaria esta se convertiría en la gran proveedora de alumnos para las escuelas militares, en ella recibirían la formación complementaria para convertirlo en un sujeto al servicio del Estado.

En 1820 el gobierno determinó la apertura del Gimnasio normal civil y militar de París del que Amorós sería su director, el régimen había encontrado al hombre que puede (y lograría) crear un modelo de gimnasia nacional al servicio de la restauración nacional, que exaltase los valores patrios y logrará un tipo de adoctrinamiento (político y moral), muy parecido al modelo nacionalista de Jahn. Amorós al igual que aquel hacía ejecutar ejercicios violentos y en extremo peligrosos, exigiendo realizar rutinas acrobáticas de alto grado de dificultad, sus demostraciones gimnásticas simulaban auténticas maniobras militares.

La gimnasia de Amorós y de Jahn “querían construir un sistema de gestos concebido como una arquitectura brillante, atando el cuerpo a máquinas monumentales o a instrumentos estilizados, las pedagogías escolares se proponían formar los gestos y actitudes del alumno apoyando las morfologías, asegurando las posiciones del cuerpo como si fueran pilares sólidos y disponiendo a la clase conforme a los ritmos de un ordenamiento arquitectónico.”<sup>69</sup>

### ***3.2.3 La escuela sueca de gimnasia: un cuerpo-saludable***

El representante de esta gran escuela de gimnasia sueca es **Per Henrich Ling** (1776-1839), descendiente de campesinos pobres que irán ascendiendo hasta convertirse en clérigo que se han dedicado a la enseñanza, vivirá una infancia difícil al perder a su padre a los cuatro años y a su madre cinco años más tarde. Se caracterizará por ser un sujeto muy capaz intelectualmente, estudiará en la Universidad de Lund en Estocolmo aprendiendo varias lenguas. En 1799 viaja a

---

<sup>69</sup> Andre Rauch, *El cuerpo en la Educación Física*, Kapeluz, Buenos Aires, 1985, p. 41

Copenhague y es un asiduo estudioso de la mitología escandinava lo que le permitirá entablar relación con los intelectuales y poetas de la ciudad, en su estancia se da a la tarea de traducir la poesía lírica romántica al sueco e iniciará su etapa de escritos con una obra de teatro *El celoso*. Otra actividad será su asistencia al Instituto de Gimnasia que dirigía Franz Nachteggall aquí entrará en contacto con la propuesta de Guts Mutz a través de su obra “Gimnasia para jóvenes” y de las clases del director que es un conocedor de la obra (y propagandista) del gimnasta alemán en Escandinavia.

Ya en su país, en 1804 acepta trabajar en la Universidad donde había estudiado, como profesor de esgrima y más tarde de gimnasia, ¿cómo llegó a la gimnasia? La historia cuenta que Ling concibió un sistema de educación física como resultado de un accidente que le causó una parálisis del brazo derecho, Broyer nos dice “En efecto, para recuperar el funcionamiento de ese miembro, practicó asiduamente ejercicios físicos (esgrima francesa) y en tres años recuperó completamente la funcionalidad de su brazo. Este hecho tuvo tanta importancia para él, que quiso profundizar en el proceso, intentando llevar a cabo un estudio metódico del efecto de los ejercicios físicos en el cuerpo.”<sup>70</sup> Y no únicamente recuperó la movilidad de su brazo sino que se convirtió en gran esgrimista, evento importante que lo llevará a estudiar la mecánica de los movimientos corporales desde el punto de vista anatómico y fisiológico.

No hay duda de que la influencia de G. Mutz está presente en un primer momento, Ling irá concibiendo una nueva gimnasia, que dará a conocer al público en una serie de artículos donde fueron apareciendo los nuevos medios, y los ejercicios con los que creará su método,

Por medio de ejercicios variados en las posiciones de pie, sentado o tendido, por el empleo de cuerdas, barras para la suspensión, escalas de ondulación, etc., se prepara a la juventud y se le entrena a fin de hacerla más resistente a la fatiga. Por medio de ejercicios de salto, volteretas y movimientos de agilidad se les educa para obrar con precisión en un momento dado. Los juegos gimnásticos despiertan a la

---

<sup>70</sup> Gérard Broyer, La expansión de la biopedagogía, en Guy Avanzani, *La pedagogía del siglo XX*, Narcea, Madrid, 4ª. Edic., 1987, p. 95

alegría y vivacidad y harán que el gimnasta, sobre todo si es niño, tome la vida, aun en la situación más embarazosa, con calma y resolución.<sup>71</sup>



**Práctica de gimnasia**

(<http://historiaefi.blogspot.com>)

Desde su entrada a la Universidad de Lund se dará a la tarea de promover la gimnasia que hasta ese momento era desconocida en Suecia, manda traer aparatos de gimnasia de Alemania dándoles un uso diferente a los mismos, en la institución se convertirá en un gran personaje, imparte clases de esgrima, de gimnasia y de natación, su trabajo como profesor y por su entusiasmo y tesón para impulsar su método gimnástico le permitirá viajar por Suecia para darlo a conocer. Como reconocimiento a su trabajo es nombrado profesor de esgrima de la Real Academia Militar.

Su fama crece y un momento culmínate es la creación en 1813 del Real Instituto Central de Gimnasia “El Instituido mantuvo una influencia decisiva no sólo en los programas educativos escolares, sino también en la política nacional, al mejorar la condición física del conjunto de la población sueca. Una de sus contribuciones más

---

<sup>71</sup> Alberto Langlade y Nelly Rey, *Teoría general de la gimnasia*, Stadium, Buenos Aires, 1970, p. 25

importantes fue el sistema llamado a veces gimnasia médica.<sup>72</sup> Su habilidad no solo se manifiesta en la esgrima y como creador de una nueva gimnasia, sino también en lo político, ello le valió que la familia real lo haya protegido y en buena medida encumbrado, al crear el Instituto de Gimnasia y poner en sus manos la dirección del mismo es una muestra de ello, en el decreto de creación del 5 de mayo de 1813 dice:

Visto que el maestro de armas P. H. Ling acredita tener los conocimientos de Mecánica y Biología y además para enseñar los ejercicios de gimnasia y esgrima de florete, sable y bayoneta y los ejercicios de equitación y de natación, Decreto: 1- Nómbrase al maestro de armas Per Henrik Ling, director del Real Instituto Central de Gimnasia de Estocolmo. 2 – El Instituto formará profesores competentes de Gimnasia para todos los colegios del país y además instructores para el personal combatiente. 3 – No podrán ser nombrados profesores de gimnasia en ningún establecimiento del Estado personas que no acrediten haber hecho estudios satisfactorios en el Instituto Central y no presente el certificado de egreso correspondiente.<sup>73</sup>

El decreto es importante por varios aspectos: el nombramiento de Ling y el papel de instituto para formar profesores de gimnasia, esto es se institucionaliza la formación de un especialista de lo corporal: el maestro de gimnasia.

Nuestro gimnasta sueco permaneció en instituto veinticinco años dirigiéndolo y enseñando esgrima, gimnasia, equitación y natación, para formar a los futuros profesores de gimnasia, que son los que se encargarán de difundir su método por toda Suecia, Ling tiene una firme idea, ayudar a su gente que es consumida por la tuberculosis y el alcoholismo, “por medio de una doble regeneración: la de la fuerza física gracias a la educación física y la del alma, por medio de la vuelta a la antigua poesía sueca, muy romántica, que exaltaba el vigor; el patriotismo y las aptitudes de combate de los antepasados (... )”<sup>74</sup> Una gimnasia al servicio de la nación, al servicio del pueblo para hacer hombres y mujeres sanos, su método se caracterizará por su sencillez, los ejercicios físicos tienen un fin higiénico y correctivo realizados a «mano libres», donde el cuerpo se convierte en el actor más importante, ejecuta movimientos que le producirán un beneficio en su salud es un

---

<sup>72</sup> R. Mandell, op. cit., p. 180-181

<sup>73</sup> El Decreto citado por A. Langlade, op. cit., p. 26

<sup>74</sup> S. Masson, op. cit., p. 41



«ejercicio del cuerpo, para el cuerpo», los aparatos son una ayuda, puntos de apoyo que vienen a servir de apoyo a quien realiza la actividad. Su método influido por Rousseau, establece que su gimnasia debe estar en armonía con los elementos de la naturaleza, aquella debe de contribuir a su desarrollo armónico, por medio de un conjunto de ejercicios acordes a las necesidades del practicante, aquí el maestro debe tener un conocimiento y comprensión del cuerpo humano.

Ling no podía descuidar el ámbito de lo militar su método también lo contemplará, en sus tres obras: en 1820 escribió *La utilidad de la gimnasia para el soldado*; 1836, *Reglamento de gimnasia y de esgrima con bayoneta. Principios generales de la gimnasia* y 1838, *Instrucción para la formación del combatiente*. En el primero expone sus ideas sobre la utilidad de la gimnasia, “analizando las actitudes viciosas que toma el recluta sobre todo cuando actúa con el equipo de campaña. Para evitar y corregir las deformaciones producidas por las causas que analiza, no se conforma con los ejercicios libres y en aparatos, sino que crea nuevos procedimientos, utilizando auxiliares, que dan sostén u ofrece resistencias haciendo más efectiva la acción muscular para corregir deformaciones.”<sup>75</sup> La gimnasia al servicio de la milicia, primeramente analiza las causas de las actitudes de los reclutas y dar cuenta del porque de sus deformidades, para luego decir que ejercicios son los más eficaces para evitar dichas deformidades. Sin embargo será en el campo de la higiene, la salud y lo educativo, donde consideramos que su obra será más relevante.

Su gimnasia propone “movimientos lentos, medidos. (...). Los brazos y las piernas se desplazan siguiendo un ritmo. Con ejercicios de conjunto, estáticos la mayor parte, bajo la dirección de un monitor, se presentaba la gimnasia sueca, a la que podían dedicarse tanto chicas como chicos, tanto personas débiles como las fuertes.”<sup>76</sup> Una gimnasia para todos con ejercicios que los participantes pueden realizar, actividades que no tienen ejercicios violentos o con grados de dificultad como en Jahn, sino al servicio de la salud, generar una armonía entre el cuerpo y el alma. Para ello propone tres principios básicos:

---

<sup>75</sup> A. Langlade, op. cit. p. 26

<sup>76</sup> J. Le Floc'hmoan, op. cit. p. 130

*Primer principio:* el movimiento no se considera por sí mismo sino por la acción que ejerce en el cuerpo humano; todos los ejercicios se habrán de pasar por el tamiz del análisis no admite ningún movimiento cuyo efecto no sea conocido, y lo que servirá para clasificarlo y seleccionarlo será el efecto conocido del ejercicio sobre el organismo.

*Segundo principio:* la gimnasia tiene por objeto garantizar al hombre la conservación habitual de una postura suelta favorable al buen desarrollo y al buen funcionamiento del organismo. (...).

*Tercer principio:* la gimnasia debe progresar al mismo tiempo que las ciencias en las que se fundamenta: estas ciencias son principalmente la anatomía y la fisiología: "la anatomía permite el estudio del sistema muscular, del sistema óseo y articular y de sus posibilidades."<sup>77</sup>

Tres principios que se convertirán sumamente valiosos con el paso del tiempo, el movimiento no es un fin en sí mismo, sino por la acción que este ejerce en el cuerpo, por eso es preciso analizarlos para saber con certeza cuál va ser su efecto, se debe considerar la edad; la gimnasia tiene como objetivo garantizar una correcta postura y buen funcionamiento; y el vínculo entre la gimnasia y las ciencias en las que encuentra fundamento: la anatomía y la fisiología, ellas brindarán los conocimientos necesarios para que se cumplan el primer y segundo principio.

Para tener muy clara las maneras de intervenir por el profesor de gimnasia Ling distinguirá cuatro partes en su gimnasia:

1º. La gimnasia pedagógica, que se propone mantener una buena salud y asegurar un desarrollo armonioso del cuerpo; previene las enfermedades y las deformaciones por medio de los ejercicios y posiciones seleccionados, por sus consecuencias en el organismo.

2º. La gimnasia militar, cuyo funcionamiento es la gimnasia pedagógica y en la que se añaden los ejercicios de aplicación.

3º. La gimnasia médica y ortopédica: complementada por el masaje y que tiene por objeto curar ciertas enfermedades o hacer desaparecer ciertas deformaciones. Se aproxima a la gimnasia pedagógica como base.

4º. La gimnasia estética está poco tratada; Ling la considera como una gimnasia expresiva en la que por medio de posiciones y movimientos del cuerpo se aprende a expresar un pensamiento o una sensación. En la gimnasia estética, el alma trabaja sobre el cuerpo; en la gimnasia pedagógica, el cuerpo trabaja sobre el alma: la segunda prepara a la primera.<sup>78</sup>

Ling tiene una gimnasia que no ha descuidado nada, ella abarca los más diversos aspectos: lo pedagógico, lo militar, lo médico y ortopédico y lo estético. Por eso su

---

<sup>77</sup> S. Masson, op. cit. p. 41

<sup>78</sup> *Ibíd.* p. 42

método irá ganando adeptos (y también detractores), ha clasificado los ejercicios y su aplicación (para la cabeza, las piernas, el tronco, etc.); ejercicios con aparato para realizar: saltos, equilibrio, suspenderse, etc.

Sera importante para él, el principio de ejecución el cual debe realizarse de una postura fija de los segmentos corporales para que sirvan de apoyo a los segmentos que realizan el movimiento, por eso la «postura» será un elemento importante desde el punto de vista de la biomecánica dado que ella va favorecer la fijación del centro de gravedad antes y después del movimiento.

Las posturas Ling las clasifico en posiciones: *fundamentales, derivadas y anexas*:

--- Posiciones fundamentales:

- de pie,
- de rodillas (sentado o erecto),
- sentado,
- acostado,
- suspendido.

---- Posiciones derivadas que permiten una mejor localización del movimiento:

- de pie ---- en cuña
- de pie ---- en punta
- de pie ---- en posición separada.

-- Posiciones anexas:

- en la colocación de los brazos,
- de pie ---- en cuña con las manos en los hombros (...).<sup>79</sup>

Para la realización de la sesión estableció un «plan de clase» que permitirá en primer lugar tener una idea clara de lo que se debe hacer en cada una de las partes en que está dividida la sesión, esto posibilita una dosificación del esfuerzo físico, las partes que lo componen son:

### **Comienzo**

- \* ejercicios de orden
- \* ejercicios de calentamiento

### **Ejercicios**

#### ***fundamentales***

- ejercicios combinados de brazos y piernas

---

<sup>79</sup> Ibíd. p. 43

extensión de la columna vertebral  
suspensión  
ejercicios de equilibrio

#### **Derivativos**

marcha y carreras  
ejercicios de los músculos dorsales  
ejercicios de los músculos abdominales  
ejercicios de los músculos laterales  
del tronco

#### **Derivativos**

suspensión  
saltos

#### ***Vuelta a la tranquilidad***

ejercicios respiratorios tranquilizadores  
fin <sup>80</sup>

Este **plan de clases** en el campo de la educación física y otras pedagogías del cuerpo sigue imperando con los nombres de: *parte inicial* (calentamiento), *parte fundamental* (o central) y *parte final* (la vuelta a la calma o relajación). Lo que se presenta con este plan es una visión unívoca de cómo llevar a cabo una sesión, los mismos educadores físicos la ejecutan al pie de la letra, llevando a cabo con esto una mecanización de su práctica docente.

Ling gracias al apoyo del rey logrará imponer su propuesta al pueblo sueco y otros países del continente van a mirar con una fuerte simpatía su método y lo harán suyo.

Una de las críticas al sistema de Ling es que “al conceder excesiva importancia a los movimientos elementales, él privilegia la anatomía. Tanto es así, algunos han calificado su gimnasia de «lógica abstracta de músculos». En efecto, repetirse los movimientos, se buscaba que «el alumno conociendo lo que podría denominarse su alfabeto muscular, se acostumbrase luego a reunir las letras en auténticos grupos de palabras».<sup>81</sup> El énfasis dado al aspecto anatómico tiene consecuencias, la de repetir en demasía un ejercicio para observar el desarrollo de determinado músculo

---

<sup>80</sup> *Ibíd.* p. 44

<sup>81</sup> G. Broyer, *op. cit.*, p. 96

e incluso aun más se producirá una mecanización de cuerpo, apareciendo nuevamente el fantasma de Descartes.

### 3.3 La génesis del deporte y la invención del cuerpo-deportivo

Los juegos populares (el *calcio italiano*, *el paume y la soule*), así como las artes (danza, esgrima y equitación) no son deportes ya que no tienen el dispositivo institucional que lo caracteriza.

Se cree que el deporte existe desde la aparición de la humanidad, esta postura podemos encontrarla en Carl Diem y Jean Le Floc'hmoan al respecto este ultimo plantea que “*desde siempre* los hombres desean medir su fuerza y agilidad, su rapidez, su habilidad.”<sup>82</sup> Lo cual consideramos que es un error pensar que el deporte ha existido siempre, tal parece, como si desde el principio de los tiempos el hombre hubiera tenido conciencia de estas cualidades. Porque un aspecto que debemos de considerar en primer lugar es que la palabra deporte viene de “desport” antigua palabra francesa que significa placer y diversión, y los ingleses en el siglo XVIII abrevian una silaba surgiendo el término “**sport**” que fue utilizado para designar de manera general a los pasatiempos a los que ellos brindaban su atención (las carreras ecuestres y pedestres, al box, al fútbol, etc., en un principio hubo rechazo para aceptarlo por parte de otros países y poco tiempo después fue aceptado de manera general en buena medida por el gran desarrollo y aceptación que tendrá no sólo en su país sino en el resto de Europa.

Consideramos que en el surgimiento del deporte (su sociogénesis diría Norbert Elias) hay cuatro eventos que importantes que debemos considerar: 1. “En 1731, con ocasión de una carrera de caballos, se utiliza por primera vez el cronógrafo.”<sup>83</sup>; 2. “Jack Broughton (...). En 1747 invento unos guantes para que sus alumnos no se lastimasen los puños al entrenarse.”<sup>84</sup>; 3. “el burgués [que] intenta divertirse tanto como el noble. Va al hipódromo y apuesta fuertes sumas. (...).«Juega» en las

---

<sup>82</sup> Citado por Jean-Marie Brohm, *Sociopolítica del deporte*, FCE, México, 1982 p. 29

<sup>83</sup> *Ibíd.* p. 72

<sup>84</sup> J. Le Floc'hmoan, *op. cit.* p. 91

carreras de caballos; pero igualmente apuesta en las carreras pedestres y los combates de boxeo.”<sup>85</sup>; 4. El desarrollo del capitalismo.

No se trata por supuesto de dar una fecha exacta del surgimiento del deporte pero si creemos que estos eventos son fundamentales y deben tenerse en cuenta las condiciones históricas y sociales que hicieron posible que el deporte se convirtiera en un fenómeno social de magnitudes planetarias. Estos eventos son dignos de tenerse en cuenta por que vienen a producir una *ruptura* con las actividades físicas que son sus antecesoras como los juegos populares que siguen practicándose y las artes que sirven para la formación del cortesano afeminado. Esta ruptura “constituyó un campo competitivo dentro del que se definió al deporte como practica especifica, irreductible a un simple juego ritual o a una diversión festiva.”<sup>86</sup> Ella se produjo en el siglo XVIII permitiendo un nuevo panorama de los gestos y sus representaciones, tres importantes desplazamientos se llevaron a cabo: lo científico, lo cultural y lo social, estos tendrán una influencia sobre la visión tradicional del ejercicio físico-corporal:

El primero es la importancia determinante que se da a la medida y a la eficacia: el cálculo de las fuerzas, la consecución de resultados y progresos, el lugar inédito que se daba al desarrollo y a la perfección. El cuerpo, más que nunca antes, se convierte en objeto de medida y de recuento. (...). El segundo desplazamiento es la mayor importancia que se da a los colectivos, la fuerza de los hombres y de las poblaciones. La comunidad adopta la misión de actuar sobre los cuerpos. El arte de «perfeccionar la especie humana» se enuncia tanto como un proyecto de hombre político como de médico. (...). El tercer desplazamiento es el de una representación nueva del funcionamiento corporal: el lento abandono de la referencia a los humores, por ejemplo, la insistencia sobre el papel de las fibras y de los nervios, la importancia cada vez mayor otorgada a la curiosidad fisiológica sobre la mera curiosidad anatómica, el privilegio concedido a las fórmulas de excitación sobre las viejas fórmulas de depuración.<sup>87</sup>

Estos desplazamientos marcaran de manera definitiva las actividades físico-atléticas de finales de siglo XVIII, sus alcances llegan hasta nuestros días como: medir de manera obsesiva el rendimiento corporal (cuantos kilómetros corraste, el número de

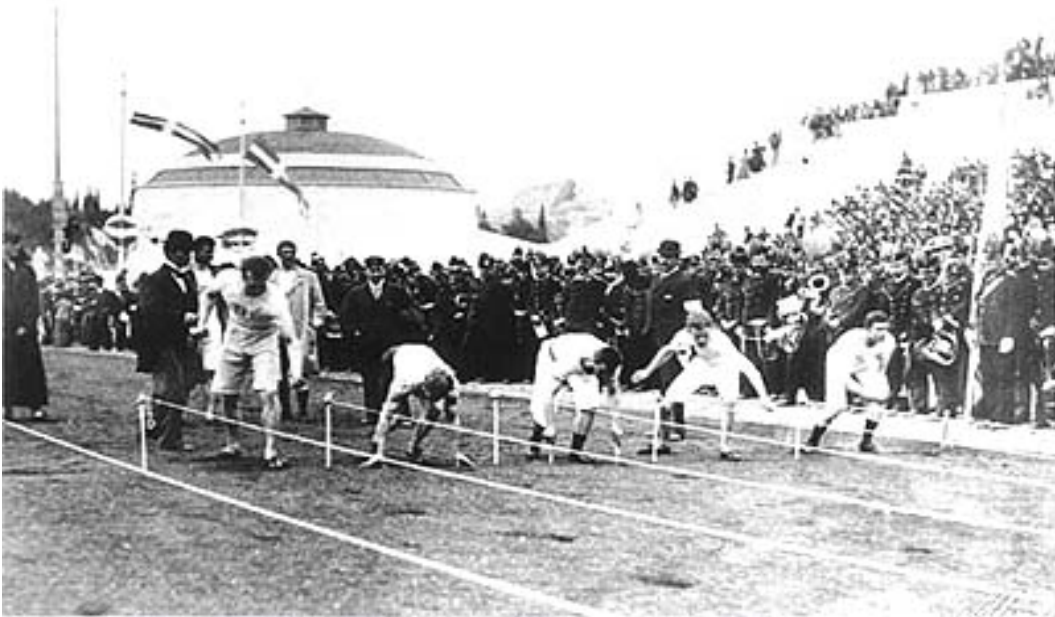
---

<sup>85</sup> Ibid. p. 88

<sup>86</sup> Pierre Bourdieu, ¿Cómo se puede ser deportista?, en Pierre Bourdieu *Sociología y cultura*, CNCA-Grijalbo, México, 1990, p. 195

<sup>87</sup> G. Vigarello, Ejercitarse y jugar, op. cit., p. 277-278

abdominales o de fondos, cuantas canastas o goles metiste, etc.); las comunidades laborales, escolares o familiares deben de hacerse cargo de su cuerpo: medicarlo, ejercitarlo, cuidarlo y alimentarlo, de lo que se trata de cuidarlo permanentemente para que esté listo para trabajar; y recurrir cada vez más a los conocimientos médicos cuando del cuerpo se trate.



**Festival atlético de principios del siglo XIX**

([http://pic\\_ath96\\_gen\\_heroes.com](http://pic_ath96_gen_heroes.com))

En el transcurso del siglo XVIII en Inglaterra hay patrocinadores (empresarios burgueses) que organizan festivales donde se realizan de carreras ecuestres, carreras pedestres con corredores semi-profesionales y funciones de box, en todos los eventos se otorgaban premios en efectivo a los ganadores, generando fuertes rivalidades entre los propietarios de caballos, entrenadores, jockeys, corredores y boxeadores. Se sabe que los criadores de caballos en su afán de competir importaran yeguas “Los criadores del Continente sabían que los nobles ingleses

pagarían lo que fuera por animales excepcionales.”<sup>88</sup> Los entrenadores sabían que el buen cuidado y un entrenamiento adecuado podían hacer caballos más rápidos. Con respecto al desarrollo de las carreras Le Floc’hmoan nos comenta “Este apasionamiento por las pruebas hípicas tiene un curioso resultado. En 1788 todo el mundo va al hipódromo de Newmarket para ver como uno llamado Evans intenta batir el record de una hora en carrera pedestre.”<sup>89</sup> Otro ejemplo es el de Foster Powell quien en 1764 cubre en menos de 7 horas la distancia de 50 millas que hay entre Londres y Bristol, baste decir que estos dos eventos son parte de una gran atracción social a las carreras pedestres a finales del siglo XVIII y a principios del siglo XIX, nobles, burgueses, militares y de otros estratos sociales se dedican a correr, seguramente por ser atractivo el convertirse en una celebridad, lograr un record y ganar dinero. Aspectos nada despreciables que lleva a sectores de la población a tener un inusitado interés por el deporte, y no era para menos se da el caso de un capitán escoses llamado Barclay Allardyce, que corrió el cuarto de milla en 56 segundos convirtiéndolo en una celebridad o lo que hoy conocemos como una estrella del deporte.

Con respecto a las peleas de box estas podían realizarse en lugares que contaran con un espacio suficiente para el enfrentamiento de los boxeadores, así como el de los espectadores, se sabe que en los inicios del siglo XVIII los combates no estaban reglamentados permitiendo golpes que lastimaban seriamente a los participantes, y será a mediados del mismo siglo cuando aparecerán los primeros intentos de reglamentación “[a] mediados de agosto de 1743, fecha en que algunos gentlemen se pusieron de acuerdo sobre algunos puntos, en casa del profesor y campeón Jack Broughton; he aquí un resumen: « (...) ningún combatiente será declarado vencido si no queda en el suelo un tiempo convenido o si su cuidador no le declara vencido (...).”<sup>90</sup>

El mismo Broughton inventa en 1747 unos guantes para que sus alumnos no se lastimen. Los combates de box ganan adeptos y una gran audiencia, surgen cada vez más hombres que quieren boxear y lograr triunfos, por ello es que corredores,

---

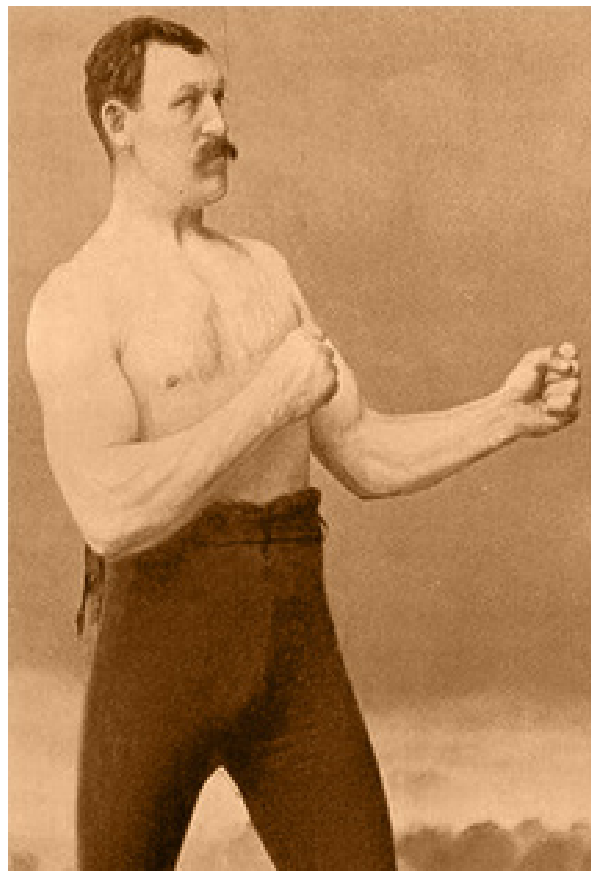
<sup>88</sup> R. Mandell, op. cit. p. 145

<sup>89</sup> J. Le Floc’hmoan, op. cit. p. 89

<sup>90</sup> *Ibíd.* p. 91



boxeadores y jockeys para alcanzar triunfos se pondrán en manos de un entrenador, ellos con sus intervenciones se dan a la tarea de entrenarlos para lograr la forma deportiva que los puede llevar al triunfo y al logro de records. Los trainers ingleses se convertirán en grandes pedagogos de lo corporal que con sus intervenciones logran transformar los cuerpos fabricando los ***cuerpos-deportivos*** del siglo XIX, siendo un modelo sumamente apreciado por la sociedad capitalista que verá en estos cuerpos una verdadera mina de oro.



**Boxeador de finales del siglo XVIII**

([http://enciclopedia\\_oldboxer.com](http://enciclopedia_oldboxer.com))

Nos dice Rauch que “El deporte empieza a legislar y a determinar la naturaleza de los rendimientos, a formar nuevos grupos de atletas, fijar reglamentos compatibles con el aumento de los records, etc., y precipita la evolución que modifica los fines y

la pedagogía.”<sup>91</sup> Las disciplinas deportivas atletismo, box, el fútbol y el rugby establecerán de manera tajante cuales son los rendimientos corporales de los atletas para cada una de las disciplinas teniendo siempre presente un elemento fundamental: el record. Surge con el deporte una nueva pedagogía, la pedagogía del rendimiento corporal, el record se convertirá en el elemento por excelencia de la institución deportiva, para alcanzarlo los trainers echaran mano de todo lo que tiene a su alcance (como los instrumentos de medición, purgantes y masajes) para el logro de sus objetivos “El interés por el entrenamiento se sitúa en el punto de convergencia de diversos fines y registros. Se propone acrecentar las fuerzas corporales, pero también se desea promover un sistema de signos (puntajes, tiempos, récords) que permita crear una elite y distinguir a los talentos; de ese modo, dentro de las pedagogías dinámicas funciona una economía orgánica compleja, basada en un control minucioso de los rendimientos.”<sup>92</sup>

El entrenamiento es propio de la segunda mitad del siglo XVIII y se encuentra en manos de un nuevo especialista el trainer un sujeto que tiene como propósito incrementar los rendimientos de sus atletas, cabe mencionar que “la palabra inglesa *training* designa por igual a dos artes: el de criar ganado o caballos y de formar a los deportistas profesionales; Inglaterra se ufana de haber sido la cuna de ambos.”<sup>93</sup> Ellos con sus experimentos habían de crear nuevas razas de ganado incrementando de manera importante la producción de leche y manteca, estos audaces hombres llevaran a cabo intervenciones muy similares con sus atletas. Seguramente en su cabeza estaba presente una pregunta ¿el entrenamiento de los atletas no se regirá acaso por los mismos principios? La respuesta era afirmativa en la preparación de los boxeadores está presente por ejemplo: un buen descanso de ocho o nueve horas, después del baño un buen masaje, le seguirá un importante trabajo de pesas y después correr, acto seguido un buen desayuno (bajo en grasas) para más tarde realizar el trabajo de boxeo. Las rutinas de entrenamiento de todo boxeador se regirá por horarios establecidos y rutinas de actividades rígidas, cuidando seriamente su alimentación (nada de excesos ya que un boxeador gordo y pesado

---

<sup>91</sup> A. Rauch, *El cuerpo en la Educación Física*, op. cit., p. 11

<sup>92</sup> Ídem.

<sup>93</sup> *Ibíd.* p. 15

pierde velocidad) esto permite tener una atención especial en el peso, además trabajara la fuerza en ciertas masas musculares, realizara un gran trabajo aeróbico para incrementar su resistencia. El resultado un boxeador ágil, fuerte y vigoroso. Cuando en un *establo*<sup>94</sup> llegaba un boxeador “gordo” los *trainer* iniciaban su entrenamiento usando purgantes y vomitivos que ayudarán a eliminar más rápido la gordura, además de eliminar materia parasitaria del organismo lo que le permitirá un mejor funcionamiento del mismo. En la preparación (o fabricación) del jockey los *trainer* llevan a cabo una intervención singular, Rauch explica que

para “reducirlos” (o sea, para disminuir suficientemente su peso habitual) se los somete a evacuaciones forzadas cuyo resultado es fácil de adivinar: los jinetes se debilitan y no se “recuperan” más: Al ver esos ojos hundidos, esa nariz delgada, esos miembros flacos, se diría que no son jinetes consumados, sino más bien individuos valetudinarios”. Entre la corpulencia flácida y la delgadez enjuta del consumido, se interpone un cuerpo resistente, ágil y leve, cuya carne conserva firmeza.<sup>95</sup>

El jockey es un sujeto de poca estatura (abajo del 1.50 metros) y de peso mínimo (no puede tener “un gramo de grasa”), de extremidades delgadas pero fuertes, parece un sujeto enfermo, de salud delicada pero no lo es.

Lo que al *trainer* le interesa es el rendimiento y la eficiencia del deportista en la prueba o combate que éste va enfrentar, donde ganar no es lo más importante sino lo **único**, por esta razón “El triunfo atlético, objeto directo del entrenamiento, predomina por sobre toda otra preocupación por la salud o la longevidad y sirve de patrón objetivo para probar el valor de una educación especializada (...) delicada, para colmo, a la producción de esas hazañas.”<sup>96</sup> El lugar del entrenamiento (sea el establo o un lugar al aire libre) para llevar a cabo las intervenciones simula al de un taller mecánico donde el *trainer* ve al cuerpo del atleta como una máquina a la que hay que: limpiarlo, alinearlo, ajustarlo y aceitarlo, para que funcione como un autómatas, de ahí la frase “el cuerpo es una máquina perfecta” que repiten entrenadores, profesores de educación física (y otros pedagogos de cuerpo) y

---

<sup>94</sup> Establo: así se llamaba hasta hace poco años al lugar en donde entrenaban los boxeadores desde los aprendices hasta los campeones mundiales de boxeo.

<sup>95</sup> A. Rauch, op. cit., p. 18

<sup>96</sup> Ibid. p. 24

comentarista, ellos sin haber leído a Descartes tiene la representación del cuerpo-maquina creada por el filósofo en el arranque a la modernidad.

Lo anterior nos lleva a preguntarnos ¿cómo se generó este fenómeno social llamado deporte? Que involucro a miles de hombres (hasta el principio del siglo XIX las mujeres no participaban de ellos) en estas nuevas prácticas físico-atléticas. Al respecto Elías nos dice que lo que se llevó a cabo fue “La «deportivización» de los pasatiempos, si se permite la palabra para designar con brevedad su transformación en deportes en la sociedad inglesa, y la exportación de algunos de ellos a casi todo el mundo, son otros ejemplos del esfuerzo civilizador.”<sup>97</sup> Esto quiere decir que las actividades físicas y los juegos competitivos (de finales del XVIII y principios del XIX) en los que participaba la sociedad (nobles, burgueses, terratenientes y pueblo, aquí todos pueden participar, se da una anulación de las clases sociales en, estableciendo la igualdad de oportunidades) en general se originaron en Inglaterra y fueron adoptados por los países del continente, es a esto a lo que nuestro autor le llama un proceso de deportivización, creándose con ello todo un dispositivo.

La transformación del deporte apunta a:

Una evolución global del código de sentimientos y de conducta en la misma dirección. Si comparamos los juegos de pelota populares a fines de la Edad Media o incluso a principios de la era moderna con el soccer y el rugby, las dos ramas del fútbol inglés nacidas en el siglo XIX, advertimos un aumento de la sensibilidad en lo que refiere a la violencia. La misma dirección de cambio puede verse, por ejemplo, en el desarrollo del boxeo.” (...). “Al igual que muchos otros tipos de lucha corporal, el primer país en que la pelea a puñadas se convirtió poco a poco en deporte fue Inglaterra, donde se la sometió a reglas más estrictas que, *inter alia*, eliminaron por completo el empleo de las piernas como arma. El aumento de la sensibilidad se manifestó con la introducción de los guantes y, a medida que pasaba el tiempo, con el acolchonamiento de éstos y la clasificación de los boxeadores en diversas clases, lo que permitiría una mayor igualdad de oportunidades.”<sup>98</sup>

Su teoría de los *Procesos Civilizatorios* al aplicarla al estudio del deporte le permite comprender la diferencia sustancial entre las actividades físico-atléticas de la antigüedad clásica y las actividades deportivas de la modernidad, un ejemplo es el análisis que realiza del *pancratión* (que formaba parte de los juegos que se

---

<sup>97</sup> N. Elías, *Deporte y ocio*, p. 34

<sup>98</sup> *Ibid.* p. 33

realizaban en las antiguas Olimpiadas griegas), éste era una especie de lucha donde la violencia era el distintivo, un doble ganador de la corona olímpica Leontistikos de Mesana obtuvo su victoria no derivando a sus oponentes sino rompiéndoles los dedos de las manos en los enfrentamientos. Era común al ser permitido casi todo tipo de llaves y golpes que los participantes terminaran con serias lesiones e incluso muertos producto de la furia en el desarrollo del combate “Había un juez, pero ningún cronometrista ni límite de tiempo. La lucha se prolongaba hasta que alguno de los contendientes se rindiera. Las reglas eran tradicionales, no escritas, indiferenciadas y, en su aplicación, probablemente elásticas. Al parecer, estaba prohibido, por tradición, morderse y sacarse los ojos, pero si uno de los dos, cegado por la furia del combate, atacaba al otro de esa manera, probablemente antes de que el juez pudiera separarlos el daño ya estaba hecho.”<sup>99</sup>

Otro ejemplo es el del box que al igual que el *pancratión* no tenía una reglamentación el combate dependía de la habilidad del competidor y sobre todo de su fuerza y resistencia. Estos dos ejemplos contundentes nos permiten comprender que entre ambos juegos, los antiguos y los que se realizaban en Inglaterra en el tiempo ya citado hay una diferencia evidente pudiendo destacarse las siguientes: en la antigüedad, no hay reglas escritas, no hay límite de tiempo, no hay protección alguna para los competidores, se permiten todo tipo de golpes, en el caso de los boxeadores no hay guantes, no hay ninguna distinción por su peso, en cambio los deportes modernos gozan de un dispositivo institucional, donde hay reglas escritas que deben ser respetadas por todos los participantes, en ellas se especifican: los golpes permitidos en el caso del box el número de rounds, el tiempo de los mismos la participación de un juez en el combate (que puede parar el mismo cuando uno de los participantes este lastimado, el uso de los guantes, en el caso de la lucha el tipo de llaves permitidas y el número de caídas, lo anterior es un claro ejemplo de lo que tiene que ver con los *impulsos civilizadores*.

Los procesos civilizatorios parten de la idea de que el nivel de violencia física socialmente permitido y la ampliación del umbral de rechazo contra el hecho de

---

<sup>99</sup> Ibid. p. 169

emplearla o presenciarla son propios de la constitución de los Estados-Nación, tres aspectos que se desprenden de este proceso son:

- ✓ P  
autas de autocontrol en lo que respecta a los impulsos violentos
- ✓ U  
n incremento en la sensibilidad con respecto a los actos de violencia
- ✓ U  
n sentimiento de repudio al ver como se comete la violencia.<sup>100</sup>

Un elemento más de análisis que no puede soslayarse y que complementa el de Elías es el de Jean-Marie Brohm que desde la perspectiva del marxismo realiza un examen crítico del deporte. Al igual que Elías, parte de que el deporte nace en Inglaterra a mediados del siglo XVIII, cuando aristócratas y señores burgueses fomentan actividades físico-atléticas que se convertirán en las disciplinas deportivas, pero a diferencia del sociólogo alemán, él plantea que “El deporte moderno ha nacido con la sociedad capitalista industrial y es inseparable de sus estructuras y de su funcionamiento.”<sup>101</sup>

El surgimiento del deporte como fenómeno social tiene un marco el desarrollo del capitalismo en el país más avanzado en ese sentido.

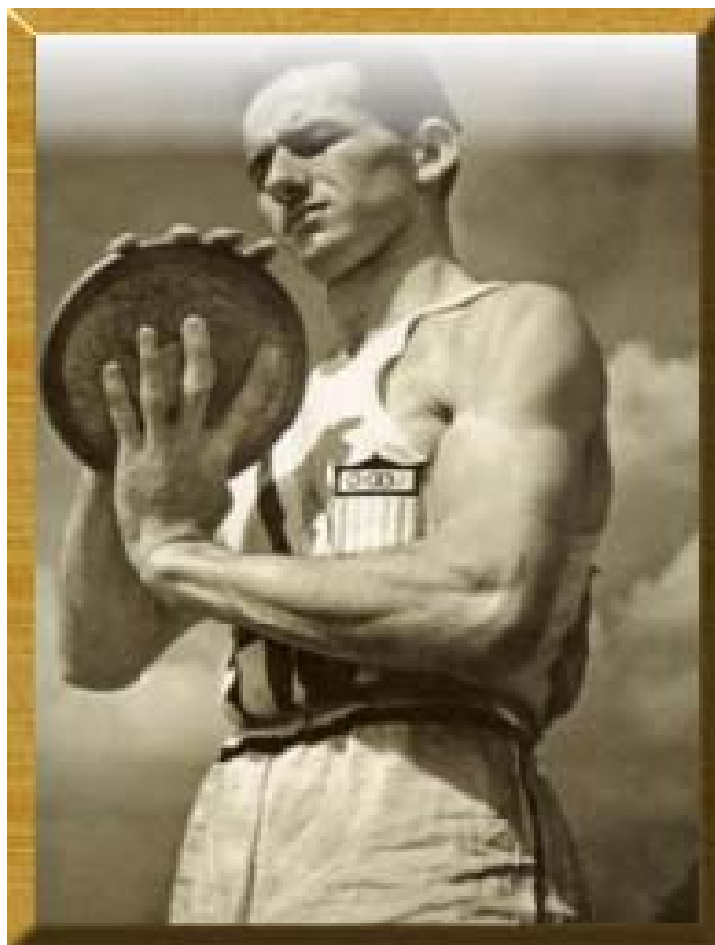
Y los métodos y técnicas que se utilizan en la intervención para incrementar los rendimientos de boxeadores y corredores están “determinados por el proceso de producción y de reproducción de la vía material. Las actividades físicas competitivas lúdicas han derivado de las técnicas corporales de producción y de las técnicas del trabajo sobre las cuales actúan a su vez.”<sup>102</sup>

---

<sup>100</sup> Cfr. Elias, Norbert, *El proceso de civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*, F.C.E., México, 1ª. Reimp. 1994

<sup>101</sup> Jean-Marie Brohm, *Sociopolítica del deporte*, F.C.E, México, 1982, p. 31

<sup>102</sup> Ibid. p. 30



**Lanzador de disco a principios del siglo XIX**

El desarrollo del cuerpo-deportivo está determinado por los procesos de producción que se siguen en la industria, todo aquel que pretenda realizar una actividad físico-atlética competitiva debe regirse por las técnicas corporales propias del trabajo productivo de la industria. El hombre es imaginado e intervenido con los ojos del maquinismo industrial que ve en Descartes a su gran referente a partir de su idea del hombre-máquina.

Al igual que la producción industrial el deporte está basado en la competencia y esta impone sus lógicas, sus leyes, una de ellas la búsqueda de la ganancia, promoviendo con ella la guerra de todos contra los otros competidores, dado que la competencia tiene como característica pervertir toda relación humana. Para Brohm, tres son las

características esenciales del deporte moderno: “la persecución del record, el creciente interés por la velocidad, y la obsesión por lo mensurable.”<sup>103</sup>

Estas características del deporte, que son propias del siglo XVIII y que en el XIX se institucionalizarán (con la creación de las federaciones deportivas de diversas disciplinas en los países capitalistas más desarrollados del orbe y la celebración de los primero Juegos Olímpicos de la era moderna) y prolongaran hasta nuestros días, incluso exacerbándose lo que llevará al autor a plantear en los años 60’s del siglo pasado afirmar que el robot del deporte estaba a punto de nacer y en las Olimpiadas del siglo XXI decir que el atleta es un organismo cibernético.

Las prácticas corporales se convirtieron en formas sutiles y conspicuas de gobernar los cuerpos, somos testigos que en la génesis y desarrollo de la modernidad se presentan tanto los *procesos civilizatorios* como la *disciplinización de la sociedad*, la primera su énfasis es en el autocontrol de las conductas y la segunda en la docilización de los cuerpos. Hemos visto como en un lapso que va del siglo XVII a principios del XIX, una parte de la sociedad europea se vio afectada por ambos mecanismos: las clases altas pasaron de los *caballeros-guerreros* (del Medievo) a los *cortesanos* (del antiguo régimen) y de estos a los *cuerpos-atléticos* (de la naciente burguesía), y las clases populares de sus juegos donde predominaba la violencia a un lento pero permanente proceso de prohibiciones primeramente y posteriormente las reglamentaciones de estos, la sociedad en su conjunto aprenderá a gobernar su propio cuerpo: civilizándolo y docilizando, en ambos operaran las relaciones de poder, que tienen como tarea la de penetrar los cuerpos: para sanarlos, educarlos, enderezarlos, controlarlos y eficientizarlos, detrás de la «mano» civilizadora o disciplinadora del adulto hay un discurso.

---

<sup>103</sup> Ibid., p. 71



## Capítulo cuatro

*De los cuerpos-dóciles de la  
Modernidad  
a los cuerpos-siniestros de  
la Modernidad Tardía*

## Introducción

La intención del capítulo es mostrar lo que está sucediendo con el cuerpo en la Modernidad Tardía, cómo y por qué en esta época se le rinde un culto al cuerpo y como a partir de éste, se fue dando un fenómeno peculiar, la aparición de *modelos de cuerpo* propios de éste preciso momento en el que nos encontramos, de esta cultura de masas en la que el *cuerpo es objeto de culto*. Y ser uno de los referentes centrales de nuestra cultura, los cuatro modelos que presentaremos son: el cuerpo-enano; cuerpo-descarnado; cuerpo-hipermusculoso y cuerpo-obeso. Estos han ido ganado adeptos de manera impresionante, hasta convertirse en motivo de preocupaciones sanitarias, sociales y políticas de los países donde su desarrollo es mayor. Aquí presentaremos que caracteriza a cada uno de ellos, para demostrar porque consideramos que estos modelos son creaciones siniestras propias de nuestra cultura de masas, ella es una cultura depredadora, que ha hecho del cuerpo su presa por excelencia.

### **4. 1 El cuerpo en la modernidad tardía**

Hemos visto en los capítulos anteriores que, la modernidad hizo del cuerpo un referente central, al volverlo blanco del poder, para *docilizarlo* como lo demostró M Foucault<sup>1</sup> ó para *civilizarlo* como lo hace evidente en su obra N. Elias<sup>2</sup>. Para ello se crearon nuevos discursos, nuevas instituciones lo albergaron en su seno (psiquiátricas, médicas, deportivas y educativas), ellas pusieron manos a la obra para intervenirlo, lentamente fueron elaborando novedosas prácticas que a la postre se institucionalizarían, con propósitos claramente definidos: higienizarlo<sup>3</sup>, corregirlo<sup>4</sup>, militarizarlo y deportivizarlo<sup>5</sup> (por mencionar solo algunas). La intención fabricar cuerpos: **sanos, fuertes y dóciles**, que son los que requería el sistema social en ese momento.

---

<sup>1</sup> Cfr. Michel Foucault, *Vigilar y Castigar. El nacimiento de la prisión*, Siglo XXI, México, ,14ª. edic. 1988

<sup>2</sup> Cfr. N. Elías, *El Proceso de Civilización*, op. cit.

<sup>3</sup> Cfr. George Vigarello, *Lo limpio y lo sucio. La higiene del cuerpo desde la Edad Media*, Alianza, Madrid, 1991

<sup>4</sup> Cfr. George Vigarello, *Corregir el cuerpo. Historia de un poder pedagógico*, Nueva Visión, Buenos Aires, 2005

<sup>5</sup> Cfr. N. Elías *Deporte y Ocio*, op. cit.

La modernidad tardía volvió al cuerpo objeto de culto, por ello uno de sus rasgos más significativos es el **culto al cuerpo**, esto es manifiesto de múltiples formas en el campo social. D. Le Bretón lo explica, “luego de un tiempo de represión y de discreción el cuerpo se impone, hoy como un tema predilecto del discurso social (...).”<sup>6</sup> Podría afirmarse que como nunca en la historia de la humanidad, se le había asignado un valor tan inmensurable al cuerpo, como el que goza en estos momentos. Su valor es motivo de asombro, su presencia en la cultura contemporánea es abrumadora, en todos los espacios del mundo social hace acto de presencia. Se ha convertido en referente por excelencia de identidad, status y éxito de las personas, así como vehículo mediático para la mercantilizar todo tipo de productos.

Queremos destacar, cómo a partir de que la modernidad tardía le rinde un culto al cuerpo, se da un fenómeno sumamente peculiar, la aparición de *modelos de cuerpo*, estos son propios de nuestra época, no existían y de algunos años a la fecha se manifiestan de manera incesante, estos modelos tienen dos objetivos: 1) convertirse en referentes para grupos sociales específicos (niñas, adolescentes y jóvenes mujeres y, adolescentes y jóvenes varones); 2) de que el cuerpo se exprese, no de manera sana, para su disfrute o goce personal en sus más diversas manifestaciones, **no**, sino de *alienarlo, sujetarlo, deformarlo y enfermarlo*. La contradicción fehaciente de este culto al cuerpo es, que más, qué permitir su liberación como se pregonó en los años 60’s y 70’s del siglo pasado, la cultura de lo corporal que emergió es una cultura de masas, que se vuelve contra el cuerpo, al realizar intervenciones que se caracterizan por su violencia. J. M. Brohm nos alertaba de ello, “(...) la actual cultura de masas es un culto al cuerpo alienado, una explotación del cuerpo.”<sup>7</sup> Las formas de explotar al cuerpo son múltiples (sexo, modelaje y deporte), pensemos por ejemplo en los futbolistas profesionales de los clubes más cotizados en Europa, ellos llegan a jugar partidos oficiales cada tercer día, en un año llegan a jugar aproximadamente 90 partidos, lo cual habla no de una explotación, sino de una sobre explotación, su cuerpo al servicio de los grandes torneos, donde se juegan sumas multimillonarias por publicidades, por pago por evento, por las entradas a estadio,

---

<sup>6</sup> D. Le Bretón, *Antropología del cuerpo y modernidad*, p. 151

<sup>7</sup> Jean Marie Brohm, *La civilización del cuerpo: sublimación y desublimación represiva*, en «Partisans» *Deporte, cultura y represión*, Gustavo Gili, Barcelona, 1978, p. 61

etc., los futbolistas son literalmente exprimido o el caso de las jóvenes, las famosas *Top model*. El cuerpo se ha convertido en el símbolo por excelencia de la cultura de masas, pero *fetichizado*.

Para lograr su *fetichización* la cultura de masas han creando *modelos de cuerpo* (que se proponen como un referente, y que tiene una serie de características que se consideran dignas de emular) para imitarlo, que han ido apareciendo de manera paulatina a partir de los años 70's, del siglo pasado, la pregunta es ¿Cuáles son estos modelos y qué los caracteriza? Aquí vamos a considerar tres modelos que mostraran de manera objetiva lo que sucede con el cuerpo en estos momentos. Estos son: a) en el campo de la actividad deportiva, el modelo creado es el **cuerpo-enano** de las adolescentes *gimnastas* que un boletín de prensa en las Olimpiadas de Atlanta denominó Niñas Bonsai; b) en el ámbito de la nueva estética femenina, el modelo de las top-model, que es el **cuerpo descarnado**, el cuerpo de la delgadez extrema; c) y en el espacio del ejercicio físico, el modelo del joven vigorético, el **cuerpo hipermusculoso**; y en el mundo social, un tipo particular que es el **cuerpo obeso**, que no puede ser considerado un modelo a seguir, pero que su presencia es por demás evidente y digno de ser considerado en el análisis que estamos presentando.

## **4.2 Modelos de cuerpo en la Modernidad Tardía**

### **4.2.1 El cuerpo-enano: las niñas bonsai**

No es una casualidad que sea en el campo del deporte donde se fabrica un modelo de cuerpo y que se le muestre al mundo para que lo admire, lo elogie y quieran imitarlo. La razón es que, el deporte en la sociedad tiene un papel de primerísimo orden, esto porque, “en todos los sectores populares de la sociedad se ha desarrollado la idea ampliamente explotada por el estado burgués, de que el deporte (...), también es un medio insustituible para la formación general, moral cívica y cultural.”<sup>8</sup> Por ello el deporte es promovido de manera constante por políticos de

---

<sup>8</sup> Ginette Berthaud, Educación deportiva y deporte educativo, en «Partisans» *Deporte, cultura y represión* Gustavo Gili, Barcelona, 1978, p. 97

todo cuño, así como autoridades educativas y sanitarias, que “ven” en él un medio ideal para encausar la formación de niños, adolescentes y jóvenes.

El gran desarrollo de la gimnasia femenina se da a partir de los años 70´s del siglo pasado de manera concreta con la actuación de la gimnasta rusa Olga Korvot en la Olimpiada de Munich en 1972, con ella aparece el cuerpo infantil de las gimnastas, con sus 17 años cumplidos Olga media 1.49 mts. y pesaba menos de 49 kilogramos, ella inaugura una nueva época que se verá consolidada 4 años más tarde por la gimnasta rumana Nadia Comaneci que con sus 14 años y características corporales similares, se convertirá en la reina de los Juegos Olímpicos deslumbrando al mundo.



**Olga Korvot**

(<http://espanol.cri.cn/mmsource/images/2008/09/15/kbt1.jpg>)

Estas adolescentes diminutas serán el prototipo de un modelo que sigue estando presente en nuestros días y la pregunta sería ¿por qué este modelo? La respuesta es, porque los entrenadores rusos se dieron cuenta de que un cuerpo pequeño podría ejecutar de mejor manera las rutinas que se realizaban en ese momento y crear otras con mayor grado de dificultad, un cuerpo con esas características puede rendir más y por ende ser más competitivo. J. Toro nos dice que, “no basta con dominar una serie de habilidades psicomotoras, además esas habilidades han de ser desarrolladas por una muchachita con un cuerpo prepuberal, de una niña (de una niña delgada claro está).”<sup>9</sup> Un ejemplo es, la reciente la campeona del mundo en gimnasia en el 2006, la italiana Vanesa Ferrari mide 1.43 mts. y pesa 34 kgr., y tiene una cara angelical, al verla uno calcula su edad, tiene 11 o 12 años, pero no, Vanesa tiene 16 años, es una adolescente con cuerpo de niña, una niña-bonsai. Esto es una constante en todos los equipos de gimnasia de cualquier país, sus gimnastas son adolescentes a las que se les ha detenido su desarrollo.



Gina Gogean tenía 14 años en Barcelona 1992.  
(<http://news.bbc.co.uk>)

---

<sup>9</sup> Joseph Toro, *El cuerpo como delito. Anorexia bulimia, cultura y obesidad*, Barcelona, Ariel, 1999, p. 219



**Vanesa Ferrari**

(<http://mostepanovafan.files.wordpress.com>)

Es importante mencionar que para realizar las asombrosas rutinas (en el piso, en la viga de equilibrio, el salto al caballo), se necesita de un cuerpo enano, sus características, “Las piernas largas (en relación al resto del cuerpo), la ausencia de pecho y la estrechez de caderas parecen formar parte del estereotipo físico ideal de las gimnastas.”<sup>10</sup> Efectivamente se necesita de un biotipo de cuerpo, para esta disciplina, ¿cómo se fabrica este cuerpo?, interviniéndolo<sup>11</sup>. La primera y más recurrente forma de intervención, es restringiendo su ingestión alimentaría para que no suban de peso, ya que éste afecta de manera importante su rendimiento. Por ello el control de peso de toda gimnasta es permanente (se llega al extremo de pesarlas diario). En una entrevista Enrique Casella (entrenador de Vanesa) explico, como en

---

<sup>10</sup> Ibid. p.220

<sup>11</sup> Intervención: es un proceso de interferencia o influencia (acciones dirigidas) que persiguen un cambio o modificación en una dirección determinada.

su ordenador tiene registrada la altura y el peso diario de todas sus atletas, desde el primer día de entrenamiento. Ya que son datos fundamentales en el estudio y realización de cualquier movimiento, si Vanesa pesa hoy 36 Kilos y mañana 37 tendría que cambiarse parte del programa, ya que un kilo de más desajusta todo. Para controlar el peso vienen los consabidos vómitos autoinducidos, ayunos, uso de laxantes y píldoras para adelgazar. Pero por qué usarlos, que acaso no hacen bastante ejercicio, sí, pero las gimnastas realizan ejercicio anaeróbico, lo que implica un gasto calórico muy reducido (a diferencia de la actividad aeróbica), por lo tanto el mantenimiento del peso corporal, lo consiguen al restringir su dieta alimentaria.

Estas gimnastas nos explica J. Toro, “Muy a menudo tienen cuerpos retrasados en su desarrollo ponderal, estatural y neurohormonal. El importante retraso en la menarquía de la mayoría de las gimnastas les permite mantener su apariencia corporal infantil durante mucho más tiempo de lo normal. Se trata de un retraso provocado (...). (...) sin duda por el estrés físico, probablemente por el estrés psicológico de la competición, pero también sin duda por la mal nutrición.”<sup>12</sup> El crecimiento y desarrollo del cuerpo de miles de adolescentes es interrumpido, por lo que parecen niñas de 11 o 12 años, una intervención conciente para que su cuerpo presente un retraso *significativo* en su desarrollo físico, todo esto se debe a la dinámica de su disciplina deportiva, estamos hablando de la *intensidad* del esfuerzo físico al que son sometidas con sesiones de 6 hrs. de entrenamiento o más, a esto hay que sumar las presiones de sus padres, entrenadores, instituciones e incluso al país al que representan, además la presión psicológica ya en plena competencia y regímenes alimenticios que las matan de hambre. Las historias que se ocultan detrás de estas “niñas angelicales” son desgarradoras, E. Vila describe la trágica muerte por anorexia de la gimnasta Chisty Henrich (una competidora norteamericana de élite de finales de los 80’s) quien deseaba formar parte del equipo olímpico de su país y que se quedó a 0.118 milésimas de calificación para lograrlo, en una competencia un juez le dijo que sólo llegaría a formar parte del equipo de su país si perdía algunos kilos, lo que la llevó a obsesionarse por bajar de peso, esto la condujo a enfermarse, tuvo

---

<sup>12</sup> J. Toro, p. 220



de retirarse de las competencias y más tarde en 1994 murió a los 21 años de edad, pesando menos de 21 kgr.<sup>13</sup>

El cuerpo es intervenido, para crear un cuerpo-enano, éste es fabricado con el objetivo de que rinda, hacerlo competitivo, convertir el cuerpo adolescente en un cuerpo-acrobático, éste nos dice J. M. Brohm, “es reducido progresivamente a un artefacto mecánico que obedece a las leyes de la cinemática y de la gravedad.”<sup>14</sup> Una niña-adolescente reducida a una “mariposa mecánica”, la idea del cuerpo-máquina de Descartes en su máxima expresión. El cuerpo-enano al servicio del movimiento, de ejecuciones técnicas realizadas con suma precisión, el cuerpo a merced de la técnica, aquí nada puede quedar al azar, es preciso entrenarse racionalmente cuidando hasta el más mínimo detalle. El cuerpo-enano de las adolescentes a merced de la lógica deportiva, “El deporte se convierte en un modelo para la forma que se le ha de dar vida: planificación de la sublimación y de la represión, el control total de la existencia.”<sup>15</sup> El cuerpo de las gimnastas se va fabricando lenta y racionalmente conforme a los cánones del modelo, hay que iniciar muy temprano 4 o 5 años de edad, es el mejor tiempo para comenzar la intervención sobre su cuerpo, para fabricar una atleta-adolescente, el entrenamiento se convierte en la parte esencial de su vida, las gimnastas de alto nivel entrenan un promedio de 25 a 30 horas a la semana. A estas adolescentes les ha sido expropiado su derecho a divertirse, en aras del triunfo, la medalla de oro y la gloria para el país, todo vale, una infancia y adolescencia llenas de sacrificio extremos, la existencia enclaustrada en un gimnasio.

A esto hay que agregar que en las últimas décadas, la gimnasia femenina ha alcanzado una popularidad sin precedentes (en el imaginario colectivo quedo grabada la imagen de Nadia Comaneci), estas niñas bonsái son admiradas por expertos y legos, y se han constituido en un modelo significativo a imitar.

---

<sup>13</sup> Ester Vila i Camps, La anorexia en el deporte de élite, en *Rev Psiquiatría Fac Med Barma* 2001; 28 (3); p. 170

<sup>14</sup> Jean-Marie Brohm, Sociología política del deporte, en «*Partisans*» *Deporte, cultura y represión*, Gustavo Gili, Barcelona, , 1978, p. 28

<sup>15</sup> J. Brohm, La civilización del cuerpo, p. 70

#### **4.2.2 El cuerpo-descarnado: adolescentes y jóvenes anoréxicas**

El modelo del cuerpo-descarnado, es el modelo que surge en los años 90's del siglo pasado con la promoción de un nuevo *ideal estético*, marcado por la delgadez, la encarnación de este modelo son las famosas “top model”, a ellas están asociados los problemas del comportamiento alimentario: la anorexia y bulimia..

En unos cuantos años un cambio sorprendente, pasamos de una mujer que se caracterizaba por tener un cuerpo “entrado” en carnes a otro que carece de ella. Un ejemplo en nuestro país son las rumberas de la década de los 50 y 60's (Ninón Sevilla, Tongolele), las vedette de los años 70's, ellas mostraban un cuerpo exuberante, la carne en toda su expresión (no les preocupaba en lo más mínimo su índice de masa corporal). Pero en unos cuantos años, de los 90's a la fecha el prototipo de cuerpo de la mujer cambió de manera significativa. Este nuevo ideal estético creado en buena medida por los diseñadores de modas y las grandes compañías transnacionales y promovido por los medios de comunicación, han impactado la subjetividad femenina. Las adolescentes y jóvenes desean ajustarse a este nuevo canon de “belleza”, personificado por las *top model*, una de ellas Kate Moss <sup>16</sup> que a sus 19 años media 1.68 mts. y pesa 42 kgr., ¡he aquí el modelo ¡. Una *mujer joven* (algunas casi adolescentes), de *buena estatura* (las modelos rebasan 1.75 mt.), *delgadez extrema* (con un peso por debajo de los 50 kgr.) y un *rostro* (obviamente bello).

¿Cómo se dio este cambio y quiénes participaron en él?

Sin duda una participación definitiva fue la de los diseñadores de moda, así como las empresas multinacionales dedicadas a la elaboración de los productos de belleza femenina, y para promover y difundir este modelo estético los medios de comunicación (la tv, los diarios, todo tipo de revistas e Internet) jugaron un papel crucial son los que, “(...) incluyen profusamente imágenes de todo orden y, especialmente imágenes de cuerpos humanos. A través de aquellos textos y estas imágenes (...), facilitan la difusión y la consiguiente interiorización colectiva de una

---

<sup>16</sup> Llamada así, “la Twiggy de los 90's” en “honor” a Leslie Larson apodada “Twiggy” una mujer que en los años 60's sorprendió a la opinión pública por su 1.68 mts de estatura y 39 kilos de peso.

cultura de la delgadez.”<sup>17</sup> No hay duda, diseñadores de modas, empresas multinacionales y medios de comunicación, a ellos les debemos que se haya implantando la cultura de delgadez con un valor estético en el conjunto de la sociedad. Su promoción no es gratis, los medios obtienen jugosas ganancias por el pago de publicidad, y qué decir de las ganancias de las multinacionales consagradas a la elaboración de todo tipo de productos de belleza, o los prestadores de servicios destinados a lograr la disminución de peso para estar acorde con el modelo impuesto. J. Toro nos dice al respecto, “Los fabricantes de alimentos que alimentan poco (light), dietas <anticelulíticas> (recuerden la inexistencia de la celulitis), cremas para la piel (para adelgazar claro) más o menos mágicas, pastillas y pociones adelgazantes, etc. se cuentan a cientos de miles, aunque unas pocas multinacionales se repartan, como es habitual, las porciones más suculentas del mercado.”<sup>18</sup> Toda una gran industria dedicada a adelgazar (a como dé lugar, incluso con intervenciones poco éticas) y embellecer a toda mujer que lo desee.

Pero estas multinacionales no están solas, a ellas se suman pequeñas empresas, casas editoras que han invadido el mercado con cientos de libros de dietas adelgazantes (muchas de ellas rayan en lo absurdo y otras son peligrosas, atentando incluso contra la vida de quienes las realizan), también están los proveedores de servicios (los gimnasios, los spa), los cirujanos plásticos (dispuestos a hacer los arreglos necesarios, con honorarios altísimos), la lista es interminable, una industria voraz que tiene como objetivo incrementar sus ganancias. La promoción de la cultura de la delgadez a surtido un efecto contundente en la subjetividad femenina, adelgazar se ha convertido en una obsesión de millones de mujeres (no se puede ser obesa en un mundo, donde ésta es síntoma de “fealdad” y “mal gusto”), las consecuencias de esto son preocupantes, mujeres con serios problemas de comportamiento alimentario, que enferman de anorexia y bulimia. Las que sufren este padecimiento viven, “con el terror de engordar y ver su cuerpo como si estuviera obesa, aún cuando su delgadez es anormal. El ideal sería un cuerpo sin sustancia, sin espesor, sin grasa y hasta sin músculo. Las formas femeninas, senos y

---

<sup>17</sup> J. Toro, op. cit. p. 237

<sup>18</sup> *Ibíd.* p. 238

caderas, se transforman en motivo de disgusto, se rechaza de manera general la sexualidad y la interrupción de la regla se presenta como alivio.”<sup>19</sup> Estas mujeres tienen un pavor desmedido a la “carne” y la grasa que pueda “invadir” su cuerpo, podemos imaginarnos a una adolescente o joven anoréxica que ve con desesperación y angustia como los senos empiezan a manifestarse y crecer, sus caderas a ensancharse todo su cuerpo llenándose de carne. No es casual que empiece a generarse un odio contra su propio cuerpo y se den a la tarea de intervenirlo de diversas maneras, la primera y más común: disminuir la ingesta de alimentos a niveles escalofriantes y algunas de ellas realizando actividad física para “quemar grasa”. En aras de la delgadez todo martirio es válido, por ello nos dice G. Apfeldorfer que, “Esta búsqueda del sufrimiento, que por lo general se entiende como un comportamiento masoquista, es más bien considerada por la anoréxica, como una gestión positiva, de naturaleza ascética, destinada a disciplinar el cuerpo, a dominarlo, a controlarlo para en definitiva, liberarse de él.”<sup>20</sup> Estamos presenciando todo un nuevo movimiento ascético, que nos recuerda la actitud de Antonio (el más grande monje eremita) quien se ruborizaba cuando debía comer.<sup>21</sup> Este ascetismo de la modernidad tardía es diferente al ascetismo de la antigüedad. El ascetismo practicado por los cristianos de la antigüedad tiene como característica principal dominar su cuerpo y está emparentado con su desprecio al cuerpo y la vergüenza que sienten hacia el mismo, su vergüenza es de tipo moral, y el desprecio al cuerpo en la actualidad es para aquellos cuerpos que no se ajustan al modelo hegemónico de la nueva estética, por ello su vergüenza hacia el cuerpo es una vergüenza estética, *ser gorda*.

Lo que promueve la nueva estética es una reedición del ancestral desprecio al cuerpo, auspiciada ya no por argumentos de carácter religioso sino por los mercantiles. El cuerpo a merced de su nueva majestad: el consumo.

El cuerpo tiene un valor, si éste se ajusta al nuevo modelo, el del cuerpo descarnado que a todas luces se ha convertido en un modelo hegemónico, en países europeos

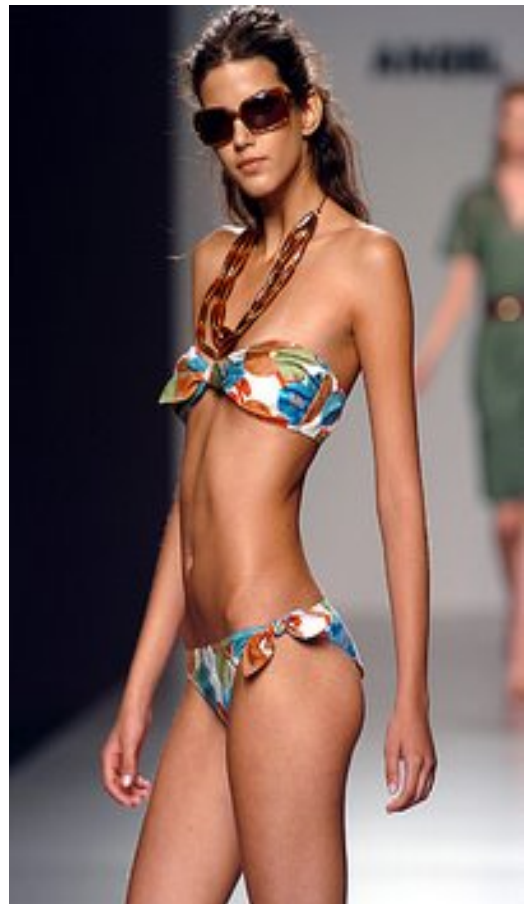
---

<sup>19</sup> Gerard Apfeldorfer, *Anorexia, bulimia y obesidad*. Siglo XXI, México, 2004, p. 33

<sup>20</sup> Ídem.

<sup>21</sup> Cfr. Fernando Torres García, *Las pedagogías del cuerpo y la educación física*, México, Primero Editores, 2007

se realizan desde hace algunos años concursos para elegir a la modelo del año (seguramente sería más propio decir a la mujer anoréxica del año), en estos participan de 13 o 15 adolescentes o jóvenes elegidas en un casting de más de mil aspirantes, en uno de estos eventos en Alemania una concursante llamada Irina con unos 1.76 mts. de estatura y 52 kg. de peso fue la primer descalificada, el argumento “estás gorda” le dijo uno de los jueces.



**Jóvenes modelos**

([Http://revistaommo.com](http://revistaommo.com))

Este modelo creado por la cultura del capital se vuelve contra ellas, es un proceso de enajenación (extrañamiento) de su propio cuerpo, “la esbeltez se transforma en

flacura y, luego, en un estado de desnutrición. Si no se pone remedio, los ojos se hundieren en las orbitas las mejillas se juntan, el cabello se reseca y luego cae, las uñas se estrían y se tornan quebradizas y los dientes se aflojan.”<sup>22</sup>

En aras de la delgadez su cuerpo enferma, las intervenciones dan como resultado un deterioro fatal que incluso puede llegar a la muerte. Los que le rinden culto a este modelo y lo fomentan, promueven un desprecio al cuerpo, y lo que desencadena es una grave enfermedad para miles de mujeres. Cada vez son más las que sufren, unas por tratar de alcanzar ese ideal estético (el cuerpo-descarnado) y no lograrlo, y las que ya lo consiguieron y sufren en carne propia (o sin ella) las consecuencias de esta severa y mortal patología.



**Mujer anoréxica**

(<http://roc21.blogspot.com>)

---

<sup>22</sup> G. Apfeldorfer, op. cit. p. 34

### **4.2.3 El cuerpo hipermusculoso: los jóvenes Schwarzenegger**

Las maneras de hacer actividad física es un hecho que se remonta en el tiempo, han estado presentes en la historia de la humanidad. Pero queremos destacar que de unos años a la fecha (finales de los 80's y principios de los 90's), apareció un fenómeno particular que queremos destacar, el auge del *body building*, ir al gym se convirtió en una práctica recurrente sobre todo de jóvenes deseosos de poseer un cuerpo musculoso y poderoso. Los practicantes de esta nueva disciplina han tenido diferentes nombres como: fisicoculturistas, fisicoconstructivistas o culturistas.



**Arnold Schwarzenegger**

([www.isteroids.com/steriods](http://www.isteroids.com/steriods))

El boom de este acontecimiento lo debemos en buena medida a dos aspectos: el primero, al cine Hollywoodense y la propagación de modelos de hombres con un cuerpo musculoso, uno de ellos el físico culturista Arnold Schwarzenegger, que de

ser un amante obsesivo del ejercicio físico pasará a ser un superhéroe del cine norteamericano, a él se irán sumando otros como Sylvester Stallone y J. C. Van Damme; el segundo, al manejo intenso de imágenes con una musculatura poderosa en los medios de comunicación, el mensaje es claro tu puedes construir el cuerpo que deseas.

Este modelo de cuerpo irá ganando adeptos; y su consecuencia, la imposición de una nueva imagen corporal para el género masculino, impactando la percepción que tienen los hombres de su propio cuerpo. Si unos años antes la presión social sobre la imagen corporal era dirigida a las mujeres, en los últimos años los hombres ya no son ajenos a esta circunstancia, estamos presenciando la creación de un nuevo modelo, un cuerpo de músculos poderosos que recibe la admiración de ambos géneros. Por ello adolescentes, jóvenes y adultos jóvenes se dan a la tarea de tomar las acciones pertinentes hacia su cuerpo, apurando su visita al gimnasio para ponerse en las manos de un experto (entrenador personalizado) y realizando un control riguroso sobre su alimentación.

Este modelo cultural es capaz de modificar la experiencia con el cuerpo propio (al igual que hizo lo propio con el cuerpo de las adolescentes gimnastas). La cultura de masas crea un modelo que va a colaborar de manera significativa en el trastorno de la imagen corporal de ambos géneros. Su difusión impacta en las generaciones de adolescente y jóvenes, haciendo suyo este ideal de cuerpo, por ello es que un buen número de ellos se darán a la tarea de adquirir una forma muscular similar a la de los “superhéroes”. El gimnasio se convertirá en un referente obligado. A. Brito comenta, “Admítase que la mayoría de quienes acuden a un gimnasio está a disgusto con su cuerpo, que se exasperan ante el exceso, sienten que lo magro y poco firme de sus carnes les resta atractivo.”<sup>23</sup> Es evidente que los asistentes al gym, lo hacen para “ganar masa muscular”, “quemar grasa”, “perder peso”, “ganar seguridad”, “estar en forma”. Es posible que estas frases contengan la génesis de los trastornos de la imagen corporal. Este estar a disgusto o insatisfecho con nuestra imagen corporal o para ser más precisos con la percepción de si mismos, lleva al sujeto a realizar ejercicio físico de manera obsesiva, “El body builder transforma el cuerpo en una

---

<sup>23</sup> A. Brito Op. cit, p. 20



especie de máquina (...).”<sup>24</sup> El modelo tiene un papel y lo juega de maravilla, impactando primeramente la subjetividad del sector implicado, esto se manifiesta en su malestar, disgusto e insatisfacción, para luego actuar puntualmente sobre su cuerpo. M. Facchini explica, “El desencanto de los hombres con las medidas del tórax y el tono muscular se ha incrementado notablemente en las tres últimas décadas. Existe una amplia discrepancia entre la masculinidad promedio de los hombres y sus ideales corporales que permitiría explicar el aparente aumento de disturbios de la imagen corporal en niños, adolescentes y adultos jóvenes que puede ir desde una simple insatisfacción corporal hasta trastornos como la dismorfia muscular.”<sup>25</sup>

Uno puede imaginar qué puede suceder con un adolescente o joven enclenque en una sociedad en que se admira, aprecia y venera a esos cuerpos musculosos, seguramente su disgusto y contrariedad debe ser grande, su falta de musculatura es manifiesta, entre su cuerpo real (cuerpo-raquítico) y el ideal (cuerpo-musculoso) que se le presenta. En algunos no pasará de una simple insatisfacción (el malestar pasara rápido), en otros una evidente insatisfacción se transformará en un trastorno que se apoderará de él, la dismorfia muscular. Pero ¿qué es la dismorfia muscular? El Trastorno, “se caracteriza por: preocupaciones extremas del paciente de verse con poca masa muscular cuando en realidad es musculoso, renuncia a oportunidades sociales y ocupaciones a causa de la necesidad de ejercitarse y evitación de situaciones donde el cuerpo puede ser visto en público.”<sup>26</sup> La perturbación es clara, un sujeto musculoso (incluso muy musculoso) se percibe delgado, y esto lo conduce a una imperiosa necesidad de ejercitarse de manera obsesiva. El descubrimiento del padecimiento se remonta al año de 1993, cuando el psiquiatra Harrison Pope y un grupo de colaboradores al realizar una investigación con fisicoculturistas y su relación con el consumo de Esteroides Anabólicos, “Observaron que un grupo importante de fisicoculturistas se veía y se describían como “pequeños”, “flacos” y

---

<sup>24</sup> David Le Bretón, *Adiós al cuerpo. Una teoría del cuerpo en el extremo contemporáneo*, La Cifra Editorial, México, 2007, p. 43

<sup>25</sup> M. Facchini op. cit. p.178

<sup>26</sup> Victoria Pérez R. y Maria Nelly Valencia, Acerca de un caso de dismorfia muscular y abuso de esteroides, en *Revista Colombiana de Psiquiatría*, Vol. XXXVI / No. 1 / 2007 , p. 155

“poco musculosos”, a pesar del evidente desarrollo muscular.”<sup>27</sup> A este inusitado trastorno H. Pope le llamó inicialmente “anorexia reversa”, debido a la similitud con la sufrida por las mujeres que padecen anorexia nerviosa, por alcanzar un cuerpo deseado. Su diferencia el desarrollo de una impresionante musculatura. Años después Pope y su grupo cambiaron el término de anorexia reversa por el de *dismorfia muscular* y un nombre que se ha popularizado es el de *vigorexia*.



#### **Fisicoculturistas**

([www.bramstormerz.blogspot.com](http://www.bramstormerz.blogspot.com))

Por esta razón es que hablar de Dismorfia Musculares referirse a los fisiculturistas o a los practicantes de disciplinas deportivas basadas en entrenamiento con pesas. Debido a que, “Los practicantes de fisicoculturismo tienen como objetivo principal, mediante la utilización de grandes pesos y el establecimiento de una estricta dieta, la mejora de su aspecto físico y el desarrollo de una musculatura libre de grasas, dura y

---

<sup>27</sup> Ídem.

bien definida y vascularizada; llegando a una armoniosa conformación de sus cuerpos que serán exhibidos en competición (...).”<sup>28</sup> Generalmente existe un vínculo entre dismorfia y la práctica desmesura del ejercicio físico, y un comportamiento recurrente de estos sujetos son: su estancia permanente en el gimnasio realizando pesadas rutinas durante horas, con la firme intención de incrementar de manera considerable sus segmentos corporales, ello lo verificarán checando su peso, así mismo evitarán asistir a reuniones sociales y su comida es supervisada celosamente por ellos mismos para que no contenga grasa.



**Fisicoculturista extremo**

([www.brainstormerz.blogspot.com](http://www.brainstormerz.blogspot.com))

---

<sup>28</sup> F. Arbigana y J. C. Caracuel, Aproximación a la Dismorfia Muscular, en *C. Med. Psicosom*, No. 65-2003, p. 9



Branch Warren (campeón culturista)

(<http://1.bp.blogspot.com>)

#### ***4.2.4 El cuerpo obeso: niños y adolescentes descomunales***

A finales de siglo pasado una nueva enfermedad azota a la humanidad, esta comienza hacer estragos por igual en sociedades desarrolladas como en vías de desarrollo. Son los inicios del tercer milenio y sus efectos son apabullantes, al grado que los expertos la han caracterizado como la “epidemia del siglo XXI”, nos estamos

refiriendo a la **obesidad**. Por sus efectos, ésta se ha convertido en un gran problema a nivel mundial, se estima que hay más de mil millones de obesos en el mundo, esta enfermedad no respeta edad, género o clase social. La obesidad la padecen niños y niñas, adolescentes y adultos de diferentes clases sociales, aunque su incidencia es mayor en las clases de más bajos recursos.

La obesidad es, “un trastorno metabólico que conduce a una excesiva acumulación de energía en forma de grasa corporal (...).”<sup>29</sup> Está directamente relacionada con una acumulación excesiva de grasa muscular, esta aparece cuando la ingesta energética excede el consumo energético y esto hace que nuestro organismo sufra un trastorno metabólico, en términos más sencillos, consumimos más de lo que necesitamos. De ahí que el criterio para su diagnóstico es, determinar el porcentaje de grasa que contiene nuestro cuerpo, uno de los más utilizados en la práctica clínica es el índice de masa muscular (IMC).

Es necesario mencionar, que si bien todos los sectores sociales han sido afectados por esta epidemia, el más preocupante es el de la infancia, en este momento representa un problema de salud pública en nuestro país, ocupando el segundo lugar a nivel mundial en obesidad infantil por el porcentaje de niños con la enfermedad, y lo más grave es, que somos él, “número uno en crecimiento de la epidemia, porque es la nación en la que más rápido se agrava ese problema de salud pública.”<sup>30</sup>

La obesidad infantil se define, al considerar la relación entre el peso total y la talla estimada mediante el índice de masa corporal (IMC= peso en Kgr./talla en m<sup>2</sup>). Está considerada como una enfermedad multifactorial, están implicados: los genéticos, socio-ambientales, neuroendocrinos y metabólico conductuales. Nos centraremos en dos de ellos, porque como comenta A. Isunza, “La obesidad humana está determinada en un 33 por ciento por la herencia genética, y en un 66 por ciento por las condiciones socio ambientales.”<sup>31</sup> La herencia genética es en buena medida determinante las estadísticas lo confirman, en un niño el riesgo de ser obeso es 4 veces mayor si uno de sus padres es obeso y 8 veces si ambos lo son. Los

---

<sup>29</sup> M. Chueca y C. Azcona, Obesidad infantil, en *Anales Sis San Navarra* 2002, Vol. 25, suplemento 1, p. 128

<sup>30</sup> “Niños mexicanos, los segundos más obesos del mundo” en *La Jornada* 23/dic/07

<sup>31</sup> Andrea Isunza, *La obesidad en la pobreza: violación al derecho a la alimentación*, Barcelona, mar/2004, p. 23

antecedente familiares definen, marcan, los riesgos se incrementan de manera sumamente significativa, genética es destino.

En los factores socio ambientales están, el sedentarismo, la malnutrición y el nivel socioeconómico. Los especialistas consideran que, el sedentarismo como un estilo de vida propio de la sociedades del confort, es uno de los factores claves en el desarrollo de la obesidad infantil (y adulta), amplios sectores de la sociedad (niños, adolescentes y adultos) se caracterizan por su inactividad (el cuerpo inmóvil), su nula proclividad al ejercicio es evidente, en cambio una parte importante de su tiempo la pasan sentados frente al televisor, la computadora o los video juegos. Esto da como consecuencia, una acumulación de grasa corporal, de días, meses e incluso años, la obesidad no surge de repente.



**Niños jugando**

(<http://gusant.wordpress.com>)



**Niños “disfrutando” de una hamburguesa**

(<http://4.bp.blogspot.com>)



**Un niño chino participa en un concurso de habilidades para personas obesas (Foto AP)**

(<http://imagen.gogle.com.mx>)

Una relación directa es la que existe entre la malnutrición y el nivel socio-económico, en el sector social más desfavorecido (los pobres), la obesidad esta asociada a los momentos de desnutrición en edades tempranas, esta situación de, “carencia genera una respuesta de adaptación al escaso aporte que en sucesivas etapas de mejor ingesta dan como resultado un aumento de peso. La obesidad en estos pacientes se relaciona con sobre ingesta pero se acompaña de deficiencias nutricionales por consumo de alimentos con elevada densidad energética pero bajo poder nutricional.”<sup>32</sup> Los sectores con menos recursos por su misma condición son más propensos padecer la enfermedad, desde sus primeros años de vida una malnutrición (poca y pobre en nutrientes básicos), más tarde los alimentos que consumen son ricos en hidratos de carbono, grasas y azúcares, que les permite saciar su apetito pero muy poco su nutrición. Al respecto B. González nos dice que, “una de las causas principales del aumento de sobrepeso y la obesidad en adultos en EE. UU es la proliferación de restaurantes de comida rápida a bajo precio. Si la obesidad es consecuencia de una estructura “antisaludable” de precios, cuanto más dañino un alimento, más barato y viceversa, entonces las familias humildes están más expuestas (...).”<sup>33</sup> Nuevamente la historia se repite, un problema de salud pública que está relacionado con las desigualdades sociales, alimentos que dañan la salud son los que están al alcance de sus bolsillos, la grandes industrias de la alimentación “chatarra” comercializa sus productos para los que menos tienen.

Los efectos de la obesidad son devastadores, los niños y adolescentes con sobre peso y obesidad son considerados un factor de alto riesgo para diversas patologías como: resistencia a la insulina, diabetes, hipertensión y enfermedades cardiovasculares, también son proclives a problemas ortopédicos e incluso serios problemas psicológicos. Por ello, el especialista Francisco González explico sobre la urgencia de tratar la obesidad en infantes y adolescentes, ya que esta aumenta el riesgo cardiovascular, estando cada vez más propensos a desarrollar un infarto, y envió una señal de alerta sumamente grave, “por lo que podríamos estar ante la

---

<sup>32</sup> Andrea Isunza, Op. cit. p. 23

<sup>33</sup> Beatriz González López-Valcárcel, *La obesidad como problema de salud y como negocio*, en [www.aesan.mse.es](http://www.aesan.mse.es) [consultada 2/julio/07]



primera generación de niños que muriera antes que sus padres, por problemas cardiovasculares.”<sup>34</sup> Esto es a todas luces una consecuencia perversa de este momento histórico.

Otro dato lo proporciona un estudio de la Asociación Mexicana para la prevención de la Insuficiencia Cardíaca que, detectó que el 38.7% de los niños de tercero y cuarto de primaria padecen de obesidad y, en algunos casos los menores presentan hipertensión arterial.<sup>35</sup> Datos y evidencias de algo nunca visto en menos de dos décadas, niños y niñas obesas, infantes enfermos de manera irreversible, cuerpos descomunales invadidos de grasa.

### **4.3 Cultura depredadora fábrica de cuerpo-siniestros**

Con gran lucidez Michel de Certeau sostenía, “Cada sociedad tiene su cuerpo.”<sup>36</sup> Si la cultura moderna se encargó de “docilizar” y “civilizar” al cuerpo, la cultura depredadora de la modernidad tardía tiene entre sus objetivos **enfermarlo** e incluso **aniquilarlo**, los cuerpos anoréxicos, vigorexicos, obesos y enanos, así lo confirman. Como se ha expuesto hasta aquí, un fenómeno sin precedentes se manifestó en las tres últimas décadas del siglo pasado (desplegándose al nuevo milenio) el cuerpo pasó de estar **oculto** a rendírsele **culto**. El cuerpo se subió (al igual que en la antigüedad) nuevamente a la palestra, pero no para formarlo sino para convertirlo en fetiche. Ya que, “Jamás el cuerpo ha sido tan valorizado y explotado, comercial y publicitariamente; jamás el bienestar ha estado tan comprometido y programado; nunca los valores corporales han sido tan destacados con tanta perseverancia en la persuasión. Se ha creado toda una ideología (...). (...) es la ideología del consumo del cuerpo, por el cuerpo y para el cuerpo; es la ideología del bienestar físico y del bienestar corporal.”<sup>37</sup> Estamos presenciando la exacerbación de los discursos estéticos, médicos, naturistas, deportivos y sociales respecto al cuerpo. “La explotación cultural del cuerpo implica, ante todo, la aparición masiva de imágenes del cuerpo en todas las esferas de los medios de comunicación: El cuerpo es

---

<sup>34</sup> “Niños mexicanos, los segundos más obesos” op. cit.

<sup>35</sup> El Universal 14/oct./2007

<sup>36</sup> Entrevista de G. Vigarello a M. de Certeau

<sup>37</sup> J. M. Brohm, op. cit. p. 62

mostrado en todos sus aspectos, en todas sus actitudes y posiciones; es *expuesto a la mirada* hasta el punto que podríamos calificar a la actual cultura masiva como *vouyerista-exhibicionista*.<sup>38</sup> El cuerpo personaje principal del gran espectáculo de la cultura actual, encarna múltiples papeles, esto lo convierte en el referente por excelencia del valor de cambio del capitalismo salvaje. Su explotación no tiene precedentes, se le controla, manipula y administra, todo él está copado y parece no tener posibilidades de escapar.

La cultura del mundo globalizado, es la cultura creada por el gran capital, cuya característica principal es la ser una cultura violenta que se vuelca sobre el cuerpo de los sujetos para convertirlos en simples objetos, el cuerpo es uno de los grandes fetiches de nuestro época.

Esta cultura del capitalismo salvaje es una cultura *depredadora* que ha hecho del cuerpo su presa preferida, es una mercancía sumamente apreciada por los dividendos que genera en: lo económico (por las ganancias extratoféricas), lo social (por sus posibilidades homogeneizantes) y lo político (por el control casi total sobre los cuerpos/sujetos). Los modelos de cuerpo que hemos expuesto así lo comprueban, estos nos muestran de manera nítida, la explotación que se ejerce sobre el cuerpo. Como todo buen depredador, esta cultura observa a su presa, la estudia y espera el momento para lanzarse sobre ella con todo su poder para que no escape. Es una cultura que crea e impone modelos con el firme propósito de convertirlos en hegemónicos y que los sujetos los hagan suyos, la idea es no dejar escapar a nadie de sus garras. Por eso dice P. McLaren que, “Vivimos en una cultura depredadora. La cultura depredadora es un campo de invisibilidad –de depredadores y de víctimas- precisamente porque es muy obvia.”<sup>39</sup> Un terreno en donde las relaciones de dominación cada vez son más violentas y al mismo tiempo tan sutil que amplios núcleos de la población es atrapado, sin que se den cuenta de ello.

Los modelos creados por la cultura depredadora son creaciones siniestras, “Para Freud lo siniestro (...) corresponde a la transformación de lo familiar (...), en lo

---

<sup>38</sup> Ídem.

<sup>39</sup> Peter McLaren, *Pedagogía Crítica y Cultura Depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*, Paidós, Barcelona, 1997, p. 18

opuesto, en algo extraño y destructivo.”<sup>40</sup> La cultura actual no sólo es depredadora sino siniestra, porque es capaz de hacer que lo extraño parezca algo normal y cotidiano. Los modelos el cuerpo-enano, el cuerpo-descarnado, el cuerpo-hipermusculoso y el cuerpo-obeso, han sido creados por la cultura de masas son, ***cuerpos-siniestros***: cuerpos que llegan a causar escalofrío, cuerpos extraños que se vuelven sobre sí mismos. Lo siniestro no está únicamente en los modelos sino en las intervenciones (prácticas) que se realizan para fabricarlos, nos referimos a lo siguiente: no será acaso una acción siniestra, detener el crecimiento y desarrollo de manera intencional de niñas y adolescentes para convertirlas en gimnastas-enanas (con los agravantes ya expuestos), recordemos que para ello participan entrenadores, padres de familia e instituciones; otra acción no menos siniestra es el papel de los medios de comunicación al mostrarles a las adolescentes y jóvenes mujeres un modelo a seguir, que estas lo asuman e intervengan violentamente su cuerpo haciéndolo adelgazar, hasta enfermar (física y psíquicamente) de por vida, sufriendo de manera permanente por los estragos de la patología adquirida y en un caso extremo la muerte, lo más inverosímil, es que los mismos medios que difunden y promueven el modelo, nos muestran alarmados la tragedia, la muerte por anorexia de las top model; en el caso de los jóvenes intervenir su cuerpo por medio del ejercicio físico y el consumo de sustancias (anabólicos), para desarrollar masa muscular en todo su cuerpo y aun así percibirse enclenques, insatisfechos e inseguros; y finalmente los niños y niñas (y otros sectores) que consumen grandes cantidades de alimentos “chatarra” hasta hacer de ellos cuerpo-obesos, cuerpos inmensos rellenos de grasa, elemento que lo condena adquirir enfermedades letales que hace pocos años eran propias de los adultos.

Para fabricar esos *cuerpos-siniestros* las pedagogías del cuerpo específicas proponen, intervenciones no se caracterizan por su sutileza sino por su violencia, muy en el tenor de la violencia social que se manifiesta a nivel mundial. La violencia social es el signo por excelencia de la cultura depredadora, aquella “Tiene resonancias individuales cuyo denominador es la desestabilización de las estructuras

---

<sup>40</sup> Jaime Marcos Lutenberg, Malestar en la Cultura. Lo Siniestro, en [www.apdeba.org/publicaciones/2002/01-02/2002-1-2lutenberg.pdf](http://www.apdeba.org/publicaciones/2002/01-02/2002-1-2lutenberg.pdf) p. 111 [consultado 5/febrero/07]

endopsíquicas, en particular las propias del Yo y el Superyó.<sup>41</sup> Acciones que se caracterizan por su fuerza y que son descargadas sobre los “otros”, impactándolos, doblegándolos, ocasionando serias repercusiones en el psiquismo de los sujetos, sus consecuencias, una psique confundida, perdida y sin asideros. Esto lleva al sujeto a que, “aborte todo sentimiento de peligro; (...).<sup>42</sup>” Que es lo que ocurre con anoréxicas, bulímicas, vigorexicos, obesos y deportistas de alto nivel. Un cuerpo violentado, una psique enferma que no es capaz de ver lo nefasto de su modelo elegido. “En esto casos, sólo el cuerpo es el depositario del pánico; las enfermedades corporales “dirán” luego, con su lenguaje, lo que las palabras no pueden expresar.”<sup>43</sup>

Estos cuerpos-siniestros, son cuerpos enfermos sobre ellos se vertió toda una estela de violencia (ella se hospedo en sus pliegues), es el enorme terror generado por la cultura depredadora. Produciendo una subjetividad enferma que se caracteriza por lo que J. Lutenberg llama *alucinación negativa* ella consiste, “en no ver lo que existe”, por esta razón, creemos que es claro que, anoréxicas, vigorexicos, obesos y compañía, tienen una subjetividad atrofiada, ellos son los únicos en “no ver” lo que han hecho de ellos mismos: *un cuerpo-siniestro*. Y seguramente somos partícipes de lo monstruoso y siniestro de esos cuerpos al hacerlos parte de nuestra cotidianidad y hacer como si nada sucediera. Todo indica que los cuerpos siniestros son una de las consecuencias perversas de la modernidad tardía.

---

<sup>41</sup> Ibíd. p. 112

<sup>42</sup> Ídem.

<sup>43</sup> Ibíd. p. 113

## Conclusiones

Hemos llegado al final de la exposición cumpliendo con el objetivo planteado: conocer los discursos sobre el cuerpo elaborados en la Modernidad (el religioso, el filosófico, el médico y el pedagógico). Y la influencia definitiva que estos han tenido en la configuración de las intervenciones que se realizan sobre el cuerpo desde lo educativo, lo militar, lo deportivo y lo higiénico. Los discursos se incorporan en las instituciones modernas (la escuela, el hospital, el cuartel, el gimnasio) generando prácticas específicas que los «especialistas» (profesores, maestros de educación física, militares, entrenadores y médicos) implementan con propósito de constituir a los sujetos: sus intervenciones tienen al cuerpo como su referente central.

Sabemos que en todo discurso circulan *ideas* y una vez que el discurso llega a la institución los hombres se apropian de ellas. Un ejemplo de ello, la «idea» que surgió en el siglo XVII de que el cuerpo es una máquina, ésta incidirá de manera importante en la revolución industrial concretamente en los procesos de producción donde se necesita que el hombre trabaje y rinda como una máquina, de igual manera en el campo de los deportes se exigirá de los atletas un gran rendimiento, por eso los *trainner* ingleses (que seguramente no habían leído a Descartes) pero que tenían la firme convicción de que sus intervenciones tenían como objetivo: hacer que sus atletas rindieran al máximo, hacer del hombre una máquina: para correr más tiempo y más rápido, de dar y aguantar más golpes, de conducir un caballo con firmeza y eficiencia, todo esto tiene su recompensa: para el individuo (y su entorno): ganar dinero, romper el record y ser famoso; para su país: acumular ganancias simbólicas que se traducirán en hegemonía política.

Lo interesante de esto es ver como los discursos y sus ideas --- interactúan y se complementan; los *trainners* que en un primer momento eran empíricos, se dan cuenta que necesitan del discurso médico, de sus saberes sobre el funcionamiento de cuerpo, su fisiología y anatomía, que servirán para una mejor preparación de los atletas. El discurso deportivo también participa, cuando se le pide al deportista abstenerse, de tener relaciones sexuales antes de la competencia, ya que no puede andar desperdiciando energía en «esas cosas»,

porque se parte de la «idea» de que el atleta no va rendir igual. Parece esto un aspecto menor, pero creemos que no, este atleta debe aprender que sólo con *disciplina* se pueden obtener logros, y que ésta incluye no sucumbir a los placeres de la vida mundana (comer cualquier cosa, beber vino y ejercer la sexualidad), estos no son compatibles con su preparación, el deportista como parte de su proceso de *fabricación* tiene que regular sus comportamientos.

Los cuatro discursos sobre el cuerpo se enquistarán en las instituciones y de ellos nacerán intervenciones específicas que se implementarán sobre sectores muy concretos del cuerpo social (niños, mujeres y jóvenes), para formar a los nuevos sujetos que la sociedad requiere.

Nadie puede escapar de ellos máxime cuando los especialistas (profesores de grupo, de educación física, entrenadores, médicos y militares, se han convertido en una autoridad) han creado intervenciones específicas y con ellas realizarán su trabajo cotidiano en cada una de las instituciones: la escuela, el cuartel, el hospital, el gimnasio, la pista de atletismo, etc. Los discurso sobre cuerpo y las prácticas que se derivan de ellos tienen como objetivo: corregirlo, higienizarlo, civilizarlo, deportivizarlo y sexualizarlo.

La perspectiva de la Antropología simbólica nos ayuda a concebir a las pedagogías del cuerpo como creaciones culturales «visiones del mundo» que se caracterizan por: su carácter histórico y ser trascendentes a los seres humanos. La cultura del cuerpo (y sus pedagogías en la modernidad y la modernidad tardía) en su devenir histórico ha configurado reglas a seguir, normas de actuación y creado significados sociales a la realidad corporal que le han permitido incidir de manera clara en la constitución de subjetividades específicas. Las «visiones del mundo» o «cosmovisiones»<sup>44</sup> juegan un papel definitivo en los procesos de socialización, ya que al estar presentes en las instituciones educativas son internalizadas por los actores (se apropian de ellas), de tal manera que darán

---

<sup>44</sup> “La cosmovisión es el resultado de una lógica de instauración de relaciones necesarias entre unidades de amplia coherencia interna, constitutivas y de combinaciones limitadas e ilimitadas, que parte de la relación directa, práctica, práctica, del hombre con la naturaleza y de los hombres entre sí.” Gloria Evangelina Ornelas, *Práctica docente y dinámica cultural en la escuela primaria*, UPN-Miguel Ángel Porrúa, México, 2005, p. 47

sentido a sus acciones y orientan de manera evidente las prácticas cotidianas de su quehacer docente.

Como parte de la investigación se realizaron entrevistas a profesores de la Escuela Superior de Educación Física, así como observar las clases de: atletismo, futbol, gimnasia, danza y la de didáctica (que fue una clase de iniciación al béisbol), esto fue muy importantes para conocer los aspectos que manejan en sus clases: las formaciones que utilizan, sus ejercicios físicos, las explicaciones al mostrar una actividad, las progresiones de enseñanza, las correcciones, etc. Esto es una pequeña muestra en la que han sido formados miles de profesores de educación física con un enfoque de carácter deportivo, según puedo atestiguar con mi experiencia directa de profesor en la ESEF.

Por ello es importante destacar que una intervención fundamental en el cuerpo del niño, es la que se realiza para hacer de él un *cuerpo-eficiente*. Aquí es necesario destacar que la concepción del cuerpo-máquina elaborada por René Descartes, tendrá una influencia definitiva en el campo de la **educación física** y por ende en la educación del cuerpo de niños, adolescentes y adultos.

En el modelo del cuerpo-máquina ideado por Descartes, el cuerpo no es más que un conjunto de herramientas que interactúan, una estructura de engranajes bien aceitado que puede trabajar sin problemas. Esta concepción será decisiva, definirá las representaciones en el mundo moderno y el tardío, y guiará las prácticas. Será el soporte de las intervenciones educativas que realizan los **profesores de educación física, los maestros de danza, ballet y entrenadores futbol y gimnasia** de niños y adolescentes. Ellos tienen en su mente que el cuerpo es y debe funcionar como una máquina. Esto permitió crear una “cultura corporal del movimiento”, donde el énfasis es el movimiento (lo más importante es realizar bien los ejercicios), todo el trabajo en las sesiones se centra en ello; aquí el cuerpo está al servicio del movimiento, sobre todo de los útiles, de los que se ejecutan a partir de la técnica indicada. Ellos tienen una finalidad: la eficiencia.

Cuando se piensa en la clase de educación física —o de cualquier deporte— inmediatamente viene a nuestra mente el trabajo para aumentar la velocidad, la

resistencia, la flexibilidad y la coordinación; estas actividades permitirán incrementar los desempeños, y en buena medida la gente cree que es la razón de ser de la materia; por eso no es casual que mucha gente se refiera a la clase de educación física como *la clase de deportes*.

En el contexto educativo que destacamos, para la formación de niños y adolescente se tiene un modelo ideal: el cuerpo del deportista. Este cuerpo-deportivo o cuerpo-acrobático, es sumamente valorado por los apologetas del rendimiento y la competencia. Este cuerpo-deportivo es un cuerpo que realiza movimientos mecanizados, es el cuerpo frío que puede realizar acrobacias impresionantes, un ejemplo: las *niñas-bonsai*. Así la clase de educación física (danza, ballet, fútbol, etc.) será convertida en un mini-campo de entrenamiento donde el cuerpo de los alumnos es sometido a repetir cientos de veces el movimiento técnico o el gesto eficiente.

Es aquí donde aparece la *disciplina* como una manifestación del poder que se implementa sobre los cuerpos; al respecto Foucault nos dice que el poder disciplinario tiene como función la de “enderezar conductas”. En la escuela el cuerpo es objeto de minúsculas pero eficaces intervenciones que tienen la firme intención de *docilizar y/o civilizar a los sujetos*: cuando se forma a los alumnos a la hora de la entrada a la escuela, cuando termina el recreo, a la hora de la salida, formarlos por estaturas, por género, deben tomar distancia, pararse “derechitos” como soldados —les dice la maestra—; las disposiciones del cuerpo en el salón de clases: sentarse bien, callarse, poner atención, realizar el trabajo escolar; las regulaciones del cuerpo en el recreo: no correr, no jugar, no gritar; los rituales en la conformación de la escolta de la escuela; las campañas de salud; la creación de las tablas gimnásticas para los desfiles; el aprendizaje de los baileables para los eventos conmemorativos; la formación de los equipos deportivos para competir por la escuela; la adquisición de los buenos modales, etc. Aquí vemos la presencia de la pedagogía del cuerpo creada por la modernidad triunfante y puesta en práctica en una institución para docilizar y civilizar los cuerpos.



Podemos agregar a esta situación la de los cuerpos-siniestros de la modernidad tardía, en la cual el cuerpo dejó de ser un tabú y se convirtió de pronto en el gran *fetiché* de este momento, haciéndose presente en las más diversas esferas culturales, se transformó en uno de los iconos por excelencia de la cultura contemporánea. Pero no necesariamente para su disfrute, sino para enfermarlo como lo expusimos en el capítulo cuatro, donde se implementa una pedagogía del cuerpo perversa para fabricar «cuerpos-sujetos» enfermos.

Las dos situaciones anteriores, por oposición, nos llevan a plantear “otra” cultura del cuerpo, donde se considera a la **corporeidad** como una entidad esencial del *currículum* escolar, pero desde una perspectiva más **amplia, rica y plural**. La cultura del cuerpo en la escuela debe pugnar por una pedagogía del cuerpo que vea en la *formación* del mismo, un aspecto fundamental (desde el preescolar hasta la universidad) de toda acción que se precie de ser educativa. Cuando de educar el cuerpo se trate, la pedagogía del cuerpo debe tener la noción de formación como un elemento central de sus planteamientos, pugnar por la formación y no por la *fabricación*. La formación debe ser entendida «como un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado y deseado», ella es una tarea humana, realizada por hombres y mujeres de carne y hueso, educadores que con sus acciones cotidianas humanizan y dan forma a esas disposiciones y capacidades del cuerpo del educando (no está por demás decir que *dar forma* no tiene que ver en lo absoluto con procedimientos de tipo técnico), la formación del cuerpo debe ser vista como un acto de responsabilidad de todo educador como lo plantea la «pedagogía de la caricia».

Para esta importante tarea recuperamos la noción de «**educar desde el cuerpo**»<sup>45</sup> como propone Planella, y planteamos frente al *currículum corporal cerrado* (como él expone), y entendida como una contraparte, un **currículum corporal abierto** que asuma los siguientes criterios: **Cuerpos parlantes o hablantes**: que puedan decirnos de sus textos, aquellos que hablan diferentes lenguas. **Cuerpos anormales**: los que no se ajustan a las medidas, formas y

---

<sup>45</sup> Jordi Planella, *Pedagogía y hermenéutica del cuerpo simbólico*, en *Revista de Educación*, No. 336, ene-abril, 2005, p. 199.

estética de los modelos hegemónicos. Cuerpos **irregulares**: que pueden ser vistos, leídos e interpretados de múltiples formas. Cuerpos **simbólicos**: que se oponen a ser considerados únicamente como organismo físico y que están marcados por la diversidad cultural. Cuerpos **desobedientes**: los que no se someten a las prácticas pedagógicas propias de la modernidad y la modernidad tardía, aquellos presentan resistencias para dejarse domesticar y/o enfermar.

Se trata de estar pensando el cuerpo de manera permanente para sondear nuevos modos de imaginar, comprender e intuir la educación corporal. Esta idea contribuye en la búsqueda de nuevos escenarios y sentidos de la praxis educativa (permeada por la sutileza y la medida) no únicamente de los educadores físicos sino la de todos los involucrados en la misma. Para pensar el cuerpo los educadores y pedagogos deben darse a la tarea de hacer las indagaciones necesarias que nos permita acercarnos a la *historia cultural de lo corporal*, para saber que ha sucedido con el cuerpo y cómo en todo momento histórico los actores (pensadores y especialistas) han elaborado una “cultura del cuerpo” que se ha traducido en una pedagogía del cuerpo marcada por el **rigor y la dureza**. Podemos encontrar un ejemplo en las prácticas que realizaban las monjas. Y una muestra de ello también la podemos encontrar en la frase siguiente: «para que el ejercicio sirva debe de haber dolor»; o en la tesis que afirmar: lo que deben aprender los futuros educadores físicos en la clase de gimnasia es «la disciplina castrense». Siguiendo a T. Adorno considero que **ideal del rigor** en todo acto educativo es totalmente falso. Nos parece que es tiempo de promover otras maneras de educar, donde el rigor deje de estar presente en las prácticas educativas.

Para finalizar considero que pedagogos, educadores de todos los niveles y padres de familia, tenemos una responsabilidad sobre la formación del cuerpo, y para apoyar una buena educación del cuerpo, esbozo algunas ideas al respecto:

*Primero*: creo que la formación del cuerpo no solo es necesaria sino fundamental, en la constitución de todo sujeto, y que su atención y cuidados deben ser promovidos en todo espacio que se precie de ser educativo, dentro y fuera de la

escuela. En la *formación no hay modelos* y para ser partícipes de ella, el educador (y todos los involucrados) debe tener la conciencia y la sensibilidad suficiente que le permita advertir que los seres humanos «somos cuerpo» y comprender sus emociones, necesidades y deseos. Porque somos más que una entidad pensante, también somos una entidad sintiente, al «pienso luego existo» debe antecederle el «siento luego existo».

*Segundo:* Somos una realidad corporal que se manifiesta en todas y cada una de las actividades que realizamos diariamente; por ello la formación invade los diversos dominios de la existencia, porque es necesario tener presente que «los cuerpos son lugares de existencia» y que no hay existencia sin nuestra realidad corporal; ella nos pone en contacto con la realidad objetiva (mundo de las cosas) y con la realidad subjetiva (mundo de los sujetos). Cuando me comunico con el otro lo hago con todo el cuerpo: los gestos de mi rostro, las modulaciones de mi voz y el movimiento de mis manos están implicados en el acto comunicativo con el otro, «ninguna palabra existe sin la corporeidad que la envuelve y le da carne».

*Tercero:* Otro aspecto -- desprendido de lo anterior, y que nos parece vital en la formación del cuerpo, es que todos los implicados (educadores, educandos, padres de familia y autoridades) deben tener en cuenta que cada uno de nosotros «somos cuerpo» y que estamos subordinados de una manera íntima a él para actuar, percibir, escuchar y ver al mundo y decidir en la vida. Y que todo gesto corporal es una expresión de vida, de modo que los gestos de nuestra existencia se corresponden con los gestos del cuerpo. La aceptación de la existencia de nuestra realidad corporal, apunta en la dirección de darle vida, de darle vida a la vida, como un elemento central de la formación, nos parece necesario resaltarlo debido a las insatisfacciones y malestares que manifiestan amplios sectores sociales contra su propio cuerpo.

*Cuarto:* El sentido de la formación debe apuntar por una «poética del cuerpo», donde él pueda expresar, crear, experimentar y revelar su naturaleza **políglota**. Debemos ver al cuerpo como un gran acontecimiento (“una gran razón” decía Nietzsche), como un «acontecimiento de existencia», debido a que hay una

diferencia entre el “decir social” que es el decir de la cultura de masas y el “decir poético” que tiene que ver con la trasgresión, es la *otra voz*, otras maneras de decir «aquí estoy». Recordemos que los cuerpos hablan, se manifiestan, nos permiten elaborar una imagen de sí mismos y que se mueven para crear realidades, la existencia no es una entidad estática, sino una producción incesante de sentidos.

*Quinto:* Otro aspecto a considerar recupera a la ética, bajo la tesis de que no hay educación sin ética; el acto educativo es un acto ético por excelencia, la relación ética en la acción educativa es una relación de responsabilidad. En la formación del cuerpo debe estar presente una relación ética de los involucrados. Por ello, creo que en la formación del cuerpo es posible recuperar la noción de los *cuidados de sí mismo (épimélie)* expuesta por M. Foucault en su *Hermenéutica del sujeto*, donde se da a la tarea de abordar el tema de la *ética* (al estudiar las relación que se establece entre el sujeto y la verdad en el mundo greco-romano), en el concepto pueden distinguirse los siguientes aspectos: “En primer lugar, (...) el concepto equivale a una actitud general, a un determinado modo de enfrentarse al mundo, aun determinado modo de comportarse, de establecer relaciones con otros. (...). En segundo lugar, (...) es una determinada forma de atención, de mirada. Preocuparse por uno mismo implica que uno reconvierta su mirada y la desplace desde el exterior, desde el mundo, y desde los otros, hacia sí mismo. (...). En tercer lugar, la *épimélie* designa también un determinado modo de actuar, una forma de comportarse que se ejerce sobre sí mismo, a través de lo cual uno se hace cargo de sí mismo, se modifica, se purifica, se transforma o se transfigura.”<sup>46</sup> Los puntos son significativos en el primero, la disposición que manifiesta el sujeto para consigo mismo y sus maneras para vincularse con los otros y el mundo; en el segundo, su esmero al intervenir sobre sí mismo, vire su mirada sobre si, una especie de vigilancia permanente de lo que acontece en su interior (sus pensamientos); y tercero, su manera de conducirse y comportarse, de cómo hacerse responsable de sí y de las modificación que debe llevar a cabo para lograrlo, en estos cuidados está implicada la realidad corporal.

---

<sup>46</sup> Michel Foucault, *Hermenéutica del sujeto*, La Piqueta, Madrid, 1994, p. 34

Cuando de educar al cuerpo se trate el aspecto ético está relacionado con los cuidados del cuerpo y estos son vitales para constituirse en un sujeto ético. La ética significa aquí, “un arte de vivir, una estética de la existencia individual, un esfuerzo por desarrollar las propias potencialidades, una aspiración a construirse a sí mismo como una obra de arte, (...).”<sup>47</sup> Convertir la *vida en una obra de arte*, tendría necesariamente la educación y formación del cuerpo como acontecimiento de existencia como un referente inexcusable, ya que en él, es donde se diseña toda «una estética de la existencia».

---

<sup>47</sup> Francisco José Martínez Martínez, Las tecnologías del yo, en Román Reyes (dir.) *Diccionario de Crítico de Ciencias Sociales* [www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/T/tecnologías\\_yo.htm](http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/T/tecnologías_yo.htm)

## Bibliografía

**Abbagnano**, N. y A. Visalberghi (1993). *Historia de la Pedagogía*. México, F. C. E.

**Adorno**, Teodoro (1973). La educación después de Auschwitz, en *Consignas*. Buenos Aires, Amorrortu.

**Aguado**, Juan Carlos (2002). *Cuerpo humano e imagen corporal. Notas para una antropología de la corporalidad*. México, U.N.A.M.

**Amar y Borbón**, Josefa (1790). *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres*. Madrid, Cátedra, 1994

**Amengual**, Gabriel (1998). *Modernidad y crisis del sujeto*. Madrid, Caparrós.

**Amigo**, Isaac (2003). *La delgadez imposible. La lucha contra la imposición de la imagen*. México, Paidós.

**Andrella**, Fabrizio (1997). Movimientos peligrosos. Danza y cuerpo al principio de la modernidad. En *Historia y grafía*, UIA, núm. 9

**Apfeldorfer**, Gerard (2004). *Anorexia, bulimia y obesidad*. México, Siglo XXI.

**Ariés**, Philippe (2001). *El niño en la vida familiar en el Antiguo Régimen*. México, Taurus.

----- y George Duby (dir.) (2003). *Historia de la vida privada*. (5 Vols.). Madrid, Taurus.

**Avanzani**, Guy (1987). *La pedagogía del siglo XX*. Madrid, Narcea.

**Babini**, José (2000). *Historia de la medicina*. Barcelona, Gedisa.

**Badinter**, Elisabeth (1981). *¿Existe el amor maternal? Historia del amor maternal. Siglos XVII al XX*. Barcelona, Paidós/Pomaire.

**Bárcenas**, Fernando (2008). Cuerpo, Acontecimiento y Educación. En Guillermo Hoyos Vázquez (edic.). *Filosofía de la educación*. Madrid, Trotta.

----- y Joan-Carles Mèlich (2000). El aprendizaje simbólico del cuerpo. En *Revista Complutense de educación*, Año 2, Vol. 11

..... (2000). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona, Paidós.

**Baz**, Margarita (2000). *Metáforas del cuerpo un estudio sobre la mujer y la danza*. México, U.N.A.M-Miguel Ángel Porrúa.

**Bentham**, Jeremías (1790), *El panóptico*, Madrid, La Piqueta, (1991)

**Bernard**, Michel (1994). *El cuerpo. Un fenómeno ambivalente*. Barcelona, Paidós.

**Bloch**, Marc (1987). *Introducción a la historia*. México, FCE.

**Bolufer** Peruga, Mónica (1998). Del cuerpo violentado al cuerpo tutelado. Doctrina religiosa y discurso higiénico en el siglo XVIII: el ejemplo del nacimiento. María Isabel Jiménez Morales y Amparo Quiles Faz (comp.). *De otras miradas: reflexiones sobre la mujer de los siglos XVIII al XIX*. Málaga, Atenea Universidad de Málaga.

----- (1998). *Mujeres e Ilustración. La construcción de la feminidad en la España del siglo XVIII*. Valencia, Institució Alfons el Magnanim.

----- (2005). Identidad individual y vínculos sociales en él: Antiguo Régimen: algunas reflexiones. En C. Davis e Isabel Burdiel (eds.). *El Otro, el Mismo. Biografía y autobiografía en Europa (siglos XVII-XX)*. Valencia, Universitat de València.

**Boulch**, Jean Le (1972), *La educación por el movimiento. En la edad escolar*, Buenos Aires, Paidós.

**Brito**, Alejandro Y en medio de nosotros dos, Mi cuerpo como un Dios. (Del físicoconstruccionismo como arquitectura del alma y del deseo, en *La Jornada Semanal* 19/ene/ 93

**Brohm**, Jean Marie (1978). «Partisans» *Deporte, cultura y represión*. Barcelona, Gustavo Gili.

----- (1998). *Materiales de sociología del deporte*. Madrid, La Piqueta.

**Cagigal**, José María (1977). *Cultura intelectual y cultura física*. Buenos Aires, Kapeluz.

**Caillois**, Roger (1986). *Los juegos y los hombres la máscara y el vértigo*. México, F.C.E.

**Carrizosa** Hernández, Silvia (comp.) (1999). *Cuerpo: significaciones e Imaginarios*. México, UAM-Xochimilco

**Castañer** Martha y Oleger Camerino (1998). *La educación física en educación básica*. Madrid, INEF.

**Castañeda** R., José Carlos (2003). *Las fronteras del placer, fronteras de la culpa. A propósito de la mutilación femenina en Egipto*. México, Colegio de México.

**Castro**, Ignacio (2002). *La explotación de los cuerpos*. Madrid, Debate.

**Chateau**, Jean (2005). *Los grandes pedagogos*. México, F.C.E.

**Chisholm**, Ann (2007). Acróbatas, contorsionistas y niñas monas: la promesa y la perversidad de la gimnasia olímpica de mujeres en Estados Unidos. En *Debate Feminista*, Año 18, Vol. 36, Oct.

**Cobo Bedia**, Rosa (1986). El Problema de La Renaturalización en Jean-Jacques Rousseau. En *Revista de Estudios Políticos* (Nueva Época) Núm. 50. Marzo-Abril

..... (1999). *Fundamento del patriarcado moderno*. Jean Jacques Rousseau. Valencia, Cátedra.

**Correa Etchegaray**, Leonor (1997). El corazón. Dos representaciones en los mundos científico y religioso del siglo XVII. En *Historia y Grafía*, UIA, núm. 9

**Deleuze**, Gilles (1997). *La filosofía crítica de Kant*. Madrid, Cátedra.

**Descartes**, René (1637). *El discurso del método. Para dirigir bien la razón y buscar la verdad en las ciencias*. Madrid, Biblioteca Nueva, 1999

----- (1649). *Las pasiones del alma*. Madrid, Biblioteca Nueva, 2005.

----- *Meditaciones metafísicas* (1641), en Christopher Biffe, *Un paseo guiado por las Meditaciones metafísicas de René Descartes*, en [http://www.mercaba.org/Filosofía/Descartes/bibble\\_meditaciones.PDF](http://www.mercaba.org/Filosofía/Descartes/bibble_meditaciones.PDF) [consultado 25/noviembre/2007]

**Devillard**, Marie José (2002). De los discursos antropológicos sobre naturaleza, cuerpo y cultura. En *Política y Sociedad*, Vol. 39, Núm. 3, pp. 597-614

**Díaz Lucea**, Jordi (2004). *El currículum de la educación física en la reforma educativa*. Zaragoza, INDE.

**Diem**, Carl (1966). *Historia del Deporte* (Vol. 1). Barcelona, Luis Caralat.

**Donzelot**, Jacques (1990). *La policía de las familias*. Valencia, Pre-textos.

**Duby**, Georges y Michelle Perrot (dir.) (2005). *Historia de las mujeres* (5 Tomos). México, Taurus.

**Duch**, Lluís y Joan Carles Mèlich (2005). *Escenarios de la Corporeidad. Antropología de la vida cotidiana*. Madrid, Trota.



**Dunnig**, Eric (2003). *El fenómeno Deportivo, estudios sociológicos en torno al deporte, la violencia y la civilización*. Barcelona, Paidotribo.

**Duran**, Norma (1997). La función del cuerpo en la constitución de la subjetividad cristiana. En *Historia y Grafía* No. 9, Universidad Iberoamericana.

**Echeverría**, Bolívar (1995). *Ilusiones de la modernidad*. México, UNAM-Equilibrista.

**Einsenberg** Wieder, Rose (coord.) (2007). *Corporeidad, movimiento y educación física, 1992-2004* Tomo I y II. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

**Elias**, Norbert (1994). *El Proceso de Civilización. Investigaciones Sociogenéticas y Psicogenéticas*. México, F.C.E.

----- y Eric Dunnig (1992). *Deporte y Ocio en el proceso de civilización*. Madrid, F.C.E.

**Feher**, Michel y Ramona Naddaff (edit.) (1991). *Fragmentos para una historia del cuerpo humano* (3 vols.). Madrid, Taurus.

**Fernández** Sirvent, Rafael (2005), *Francisco Amorós y los inicios de la educación física moderna. Biografía de un funcionario al servicio de España y Francia*. Alicante, Universidad de Alicante.

**Ferry**, Gilles (1998). *El trayecto de la formación*. México, Paidós.

**Foucault**, Michel (1966). *El nacimiento de la clínica*. México, Siglo XXI.

----- (2002). *El orden del discurso*. Barcelona, Tusquet.

----- (2005). *El poder psiquiátrico. Curso del Collage de France (1973-1974)*. Madrid, Akal.

----- (1995). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona, Gedisa.

----- (1988). *Vigilar y Castigar. El nacimiento de la prisión*. México, Siglo XXI.

----- (1991). *Historia de la Sexualidad. La voluntad de saber*. México, Siglo XXI.

----- (1994). *Hermenéutica del sujeto*. Madrid, La Piqueta.

----- (1991). La política de salud en el siglo XVIII. En *Saber y verdad*. Madrid, La Piqueta.

----- (1996). *La vida de los hombres infames*. La Plata, Altamira.

----- (2001). Por qué hay que estudiar el poder. En Hubert L. Dreyfus y Paul Rabinow. *Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. Buenos Aires, Nueva Visión.

**Frey**, Herbey (coord.) (2000). *Genealogía del cristianismo: origen de occidente*. México, CONACULTA.

**Fumagalli**, Vito (1995). *Solicitud Carnis. El cuerpo en la Edad Media*. Madrid, Nerea.

**García Marcos**, Manuel (1974). *Curso de Historia de la Filosofía*. Madrid, Alhambra.

**Gil**, Marta y Juanjo Cáceres (Coords.) (2008). *Cuerpos que hablan géneros, identidades y representaciones sociales*. Barcelona, Montesinos.

**Gillet**, Bernard (1971). *Historia del deporte* Barcelona, Oikos-tau.

**Glantz**, Margo (1995). La destrucción del cuerpo, en *Sor Juana Inés de la Cruz: ¿Hagiografía o Autobiografía?* México, Grijalbo-UNAM.

**González Crussi**, Francisco (2000). El origen del deseo. En *Letras Libres*, sept., Año II, núm. 21

**Grasso**, Alicia (2000). *El aprendizaje no resuelto en educación física. La corporeidad*. Buenos Aires, Novedades Educativas.

----- (2005). *Construyendo la identidad corporal. La corporeidad escuchada*. Buenos Aires, Novedades Educativas.

**Heller**, Ágnes y Ferenc Feher (1995). *Biopolítica la modernidad y la liberación del cuerpo*. Barcelona, Península.

**Henry**, Michel (2007). *Filosofía y fenomenología del cuerpo*. Salamanca, Sígueme.

**Innerarity**, Daniel (1990). *Dialéctica de la modernidad*. Rialp, Madrid.

**Islas**, Hilda (Comp.) (2001), *De la historia del cuerpo y del cuerpo a la danza*, México, Conaculta.

**Kant**, Inmanuel (1803), *Pedagogía*, Madrid, Akal, 1991

----- (1979), *Filosofía de la historia*, México, FCE.

**Langlade**, Alberto y Nelly Rey (1970). *Teoría general de la gimnasia*. Buenos Aires, Stadium.

**Laquear**, Thomas (1994). *La construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*. Madrid, Cátedra.

**Lavrin**, Asunción (2000). Las esposas de Cristo. En Isabel Morant (Dir.), *Historia de las Mujeres en España y América Latina. El mundo moderno II*. Valencia, Cátedra.

**Le Bretón**, David (1995). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires, Nueva Visión.

----- (2007). *El sabor del mundo. Una antropología de los sentidos*. Buenos Aires, Nueva Visión.

----- (2002). *La Sociología del Cuerpo*. Buenos Aires, Nueva Visión.

----- (2000). El cuerpo y la educación. En *Revista Complutense de Educación*, vol. 11, No. 2: 35-42

----- (2007). *Adiós al cuerpo. Una teoría del cuerpo en el extremo contemporáneo*. México, La Cifra.

**Lechuga**, Graciela (2007). *Breve introducción al pensamiento de Michel Foucault*. México, Universidad Autónoma Metropolitana.

**Le Floc`hmoan**, Jean (1969). *La génesis de los deportes*. Barcelona, Labor.

**Le Goff**, Jacques (1991). *Pensar la historia. Modernidad, presente, progreso*. Barcelona, Paidós Básica.

----- y Nicolas Truong (2005). *Una historia del cuerpo en la Edad Media*. Barcelona, Paidós Ibérica.

**Locke**, John (1693). *Pensamientos sobre educación*. Madrid, Akal, 1986

**Lomas**, Carlos (2004). *Los chicos también lloran. Identidades masculinas, igualdad entre los sexos y coeducación*. Barcelona, Paidós.

**López Ibor**, J.J. y J.J. López Ibor Aliño (1974), *El cuerpo y la corporalidad*. Madrid, Gredos.

**Lüschen**, G.- K. Wels (1976). *Sociología del Deporte*. Valladolid, Minon.

**Mandell**, Richard (1986), *Historia Cultural del Deporte*, Barcelona, Bellaterra.

**Martíni**, Minello (1995). *A modo de silabario. Para leer a Michel Foucault*. México, Colegio de México.

**Mauss**, Marcel (1979). Técnicas y movimientos corporales. En *Sociología y antropología*. Madrid, Tecnos.

**Masson**, Suzanne (colb.) (1987). *Reeducación y Terapia Dinámica*. Barcelona, Gedisa.

**Mayor Mayor**, Alejandro (2002). *Historia de la educación física infantil en España en el siglo XIX*. Madrid, Universidad de Alcalá.

**McLaren**, Peter (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas del oposición en la era posmoderna*. Barcelona, Paidós Educador.

**Meirieu**, Philippe (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona, Laertes.

**Mèlich**, Joan-Carles (2002). *Filosofía de la finitud*, Barcelona, Herder.

**Mercurial**, Jerónimo (1569). *Arte Gimnástico*. Madrid, Instituto Nacional de Educación Física, 1973

**Miller**, Alice (1998). *Por tu propio bien. Raíces de la violencia en la educación del niño*. Barcelona, Tusquets.

----- (2005). *El cuerpo nunca miente*. Barcelona, Tusquets.

**Molina** Gómez, Daniel (2007). *La formación de maestros de educación física en México. De principios a mediados del siglo XX*. Disertación doctoral no publicada, Facultad de Filosofía y Letras-UNAM

**Morton** Schatman (2005). *El asesinato del alma. Sobre la persecución del niño en una familia autoritaria*. México, Siglo XXI.

**Muchembled**, Robert (2006). *Historia del diablo. Siglos XII-XX*. México, F.C.E.

**Muñiz**, Elsa (2002). *Cuerpo, representaciones y poder. México en los albores de la reconstrucción nacional, 1920-1934*. México, UAM-Azcapotzalco- Miguel Angel Porrúa

----- (2002). Multiculturalismo, cuerpo y género. En Revista *Fuentes Humanísticas*. UAM-Azcapotzalco, Año 14, No. 28,

----- (2004). Pensar el Cuerpo. En Revista *Fuentes Humanísticas*, UAM-Azcapotzalco, Año 16, No. 29,

----- (2007). Cuerpo y corporalidad Lecturas sobre el cuerpo. En Aguilar, Miguel Ángel y Anne Reid (Coord.), *Tratado de Psicología Social Perspectivas socioculturales*. Barcelona, Anthropos/UAM-I.

----- (Coord.) (2008). *Registros corporales. La historia del cuerpo humano*. México. UAM-Azcapotzalco.

**Narodowski**, Mariano (1994), *Infancia y Poder. La conformación de la pedagogía moderna*, Buenos Aires, Aique.

**Nouss**, Alexis (1997). *Modernidad*. México, Publicaciones Cruz O.

**Planella**, Jordi (2006), *Cuerpo, cultura y educación*, Bilbao, Desclée de Brouwer.

----- *Solidaridad Orgánica. Antropología del cuerpo trasplantado*, (s/p)

**Pateti** Moreno, Yesenia (2008), *Educación y Corporeidad. La despedagogización del cuerpo*, Kinesis, Colombia,

**Primero** Rivas, Luis Eduardo (1999). *Emergencia de la Pedagogía de lo Cotidiano*. Colombia, A.C. Editores-Primero Editores.

----- y Mauricio Beuchot (2006). *Hacia una pedagogía analógica de lo cotidiano*. México, Primero Editores.

**Pommier**, Gérard (2002). *Los cuerpos angélicos de la posmodernidad*. Buenos Aires, Nueva Visión.

**Rauch**, Andre (1985). *El cuerpo en la Educación Física*. Buenos Aires, Kapeluz.

**Rodríguez** Rodríguez, Luis-Pablo (2003). *Compendio histórico de la actividad física y el deporte*. Barcelona, Masson.

**Rotterdam**, Erasmo de (1525). *De la urbanidad y en las maneras de los niños (De civilitate morum puerilium)*. Madrid, Centro de Investigación y Documentación Educativa, 2006

**Rousseau**, Jean-Jacques (1763). *El contrato social*. Barcelona, Altaya 1993

----- (1762). *Emilio o de la educación*. Madrid, Alianza, 2007

**Salvador**, José Luis (2004). *El deporte en occidente. Historia, cultura y política*. Madrid, Cátedra.

**Morant**, Isabel (Dir.) (2000). *Historia de las Mujeres en España y América Latina. El mundo moderno II*. Valencia, Cátedra.

**Sánchez** Somoano, José (1894). *Tratado de gimnasia pedagógica. Para uso de las escuelas de primaria y segunda enseñanza é institutos*. Imprenta de la Vda. De Minuesa de los Rios,

**Sandel**, Michael (2007), *Contra la perfección. La ética en el era de la ingeniería genética*, Barcelona, Morbot.

**Toro**, Joseph (1999). *El cuerpo como delito. Anorexia bulimia, cultura y obesidad*. Barcelona, Ariel.

**Turner**, Bryan (1989). *El cuerpo y la sociedad: exploraciones en la teoría social*. México, F. C. E.

**Torres** García, Fernando (2007). *Las pedagogías del cuerpo en educación física, Un análisis desde la Pedagogía de lo Cotidiano*. México, Primero Editores.

----- (2007). Hermenéutica de la “cultura del cuerpo” en la escuela. En Luis Eduardo Primero Rivas (coord.), *Hermeneutizar la educación, Memoria del Simposio Internacional Hermenéutica, educación y cultura escolar*. México, UPN.

**Vandewalle**, Bernard (2004). *Kant. Educación y crítica*. Buenos Aires, Nueva Visión.

**Vázquez** Gómez, Benilde (1989). *La educación física en la educación básica*, Madrid, Gymnos

----- (Coord.) (2001). *Bases educativas de la actividad física y el deporte*. Madrid, Síntesis.

**Vigarello**, George (1994). *Corregir el cuerpo. Historia de un poder pedagógico*. Buenos Aires, Nueva Visión.

----- (1991). *Lo limpio y lo sucio. La higiene del cuerpo desde la Edad Media*. Madrid, Alianza.

----- (1991). El adiestramiento del cuerpo desde la edad de la caballería hasta la urbanidad cortesana. En Michel Feher y Ramona Naddaff (edit.) *Fragmentos para una Historia del cuerpo humano*. Parte segunda. Madrid, Taurus.

----- (2005). El cuerpo cultivado: gimnastas y deportistas en el siglo XIX. En Alain Corbin (Dir.), *Historia del cuerpo II. De La Revolución francesa a la gran Guerra*. Madrid, Taurus.

----- (2005). Ejercitarse y jugar. En George Vigarello (dir.), *Historia del cuerpo. (I) Del renacimiento a la ilustración*. Madrid, Taurus.

----- (1997) (entrevista a Michel de Certeau), en Revista *Historia y Gráfica* No. 9, año 5, Universidad Iberoamericana

**Vilanou**, Conrad (2002). Memoria y hermenéutica del cuerpo humano en el contexto cultural posmoderno. En Agustín Escolano Benito y José María Hernández Díaz (Coords.) *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*. Valencia, Tirant Lo Blanch.

**Wiesner-Hanks, Merry** (2001). *Cristianismo y sexualidad en a la Edad Moderna*. Madrid, Siglo XXI.

**Welton, M. A.** (1905). *Principios y métodos de la educación e higiene*. Madrid, Ediciones de la Lectura.

**Xirau, Ramón** (2004). *Introducción a la historia de la filosofía*. México, UNAM.

**Yaryura Tobías, José Aníbal** (Colb.) (2003). *Obsesiones Corporales*. Buenos Aires, Polemos.

### Fuentes electrónicas

**Amar y Borbón, Josefa.** *Discurso en defensa de las mujeres, y de su aptitud para el gobierno, y otros cargos en que se emplean los hombres*. [http://es.wikisource.org/wiki/Discurso\\_en\\_defensa\\_del\\_talento\\_de\\_las\\_mugeres](http://es.wikisource.org/wiki/Discurso_en_defensa_del_talento_de_las_mugeres) [consultado 30 de noviembre 2008]

**Arbigana, F. y J. C. Caracuel** (2003), Aproximación a la Dismorfia Muscular [Versión electrónica], *C. Med. Psicodom*, No. 65 [dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=665042](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=665042) [consultado 21 de noviembre de 2007]

**Bañuel Heras, Ana** (1995), La construcción social del cuerpo en la mujer en el deporte [Versión electrónica], *Reis* No. 68, pp. 97-117 [dialnet.unirioja.es/servlet/fichero\\_articulo?codigo=768176](http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=768176) [consultado 22 de noviembre de 2006]

**Bañuelos, Carmen** (1994), Los patrones estéticos en los albores del siglo XXI. Hacia una revisión de los estudios en torno a este tema [Versión electrónica], *Reis* No. 68, pp. 119-140 [dialnet.unirioja.es/servlet/fichero\\_articulo?codigo=768118](http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=768118) [consultado 4 de marzo de 2008]

**Barbero González, José Ignacio** (2005). La escolarización del cuerpo: reflexiones en torno a la levedad de los valores del capital «cuerpo» en educación física [Versión electrónica], *Revista Iberoamericana de educación*. N° 39, pp. 25-51 [www.rieoei.org/rie39a01.pdf](http://www.rieoei.org/rie39a01.pdf) [consultado 5 de mayo de 2007]

----- *Cultura del consumo, el cuerpo y la educación física* [Versión electrónica], *Educación física y deporte* Vol. 20 # 1 <http://viref.udea.edu.co/contenido/revistainstituto/revistas/20-1.pdf> [consultado 8 de abril 2008]

----- (2006). Deporte y cultura: de la modernidad a los discursos posmodernos del cuerpo [Versión electrónica], en *Educación física y deporte*-Universidad de Antioquia, 25-1, <http://viref.udea.edu.co/contenido/revistainstituto/revistas/25-1.pdf> [consultado 20 de junio 2009]

----- (2001). Cultura corporal: ¿tenemos algo que decir desde la educación física? [Versión electrónica] *Ágora para la educación física y el deporte* No. 1, p. 18-36 <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2257381> [consultado 23 de mayo de 2009]

**Barreto** Vargas, Carmen Marina (2006). Arquitectura corporal: pasiones deportivas e identificaciones estéticas [Versión electrónica], *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, vol. LXI, No. 2, págs. 59-77 <http://rdtp.revistas.csic.es/index.php/rdtp/article/viewFile/14/14> [consultado 3 de febrero 2009]

**Branda**, Corina Inés. *Los trastornos de la Alimentación: una mirada sociocultural*. <http://espaciofeminista.blogspot.com/2007/05/los-trastornos-de-la-alimentación-una.html> [consultado 5 de febrero 2007]

**Burgos** Ortega, Inés (2008), Sobre la educación física como introducción a una propuesta de gimnasia elemental, en una serie de ejercicios corporales (1807) de Johann Heinrich Pestalozzi [Versión electrónica], en *Agora para la EF y el Deporte*, no. 7-8, 159-169

**Chueca**, M. y C. Azcona (2002), "Obesidad infantil" [Versión electrónica], *Anales Sis San Navarra*, Vol. 25, suplemento 1. <http://latinut.net/documentos/obesidad/articlin/obe%20AN2002.pdf> [consultado 4 de junio de 2008]

**Ciriza**, Alejandra, *A propósito de Jean Jacques Rousseau. Contrato, educación y subjetividad*, en [bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/moderna/cap3.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/moderna/cap3.pdf) [Consultado 5/sept/2008]

**Farina**, Cynthia (2005), *Arte, Cuerpo Y Subjetividad. Estética de la formación y Pedagogía de las afecciones*. Disertación doctoral no publicada, Universidad de Barcelona. Recuperado el 20 julio de 2007, [http://tede.ibict.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=429](http://tede.ibict.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=429)

**Fernández** Sirvent, Rafael (2002). Aproximación a la obra educativa de un afrancesado: el coronel Amorós y Ondeano [Versión electrónica], *Pasado y Memoria Revista de Historia Contemporánea*, No.1, Universidad de Alicante.

----- *Educación física y adoctrinamiento político. La formación de buenos ciudadanos a través del método moralizante de Amorós*. Recuperado 16 de marzo 2007 [www.cfyd.com/HistDeporte/htm/pdf/2-12.pdf](http://www.cfyd.com/HistDeporte/htm/pdf/2-12.pdf)

**Furlán**, Alfredo (1999). El lugar del cuerpo en una educación de calidad. *Lecturas de Educación física y deporte*, [www.efdeportes.com](http://www.efdeportes.com), Revista digital, Año 4. Nº 13. Buenos Aires, Marzo.



**González Boto, René y Eduardo Madrera Mayor (2004).** Las escuelas gimnásticas y su relación con la actividad física y educación física actual. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 10 - N° 73 - Junio

**Hidalgo de la Vega, Ma. José (1993),** Mujeres, carisma y castidad en el cristianismo primitivo [Versión electrónica], *Gerión*, 11, Complutense de Madrid [revistas.ucm.es/ghi/02130181/articulos/GERI9393110229A.PDF](http://revistas.ucm.es/ghi/02130181/articulos/GERI9393110229A.PDF) [consultado 16 de marzo 2008]

**Isunza, Andrea (2004).** *La obesidad en la pobreza: violación al derecho a la alimentación.* Barcelona. [www.nutrinfo.com/pagina/monografias.php](http://www.nutrinfo.com/pagina/monografias.php) [consultado 18 de enero de 2007]

**Kanz, Heinrich (1993),** IMMANUEL KANT (1724-1804) [Versión electrónica], *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* (París. UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, n° 3/4

**Klentrou, Panagiota (2006),** Pubertad y deportes atléticos en adolescentes femeninas [Versión electrónica], *Ann Nestlé* [Esp]: 64: 85-94 <http://content.karger.com/ProdukteDB/produkte.asp?Doi=94911> [consultado 2 de febrero 2008]

**Kogan, Liuba (2003),** La construcción social de los cuerpos o los cuerpos del capitalismo tardío [Versión electrónica], *Persona* No. 6, pp. 11-21 [http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf\\_bdfde.nsf/imagenes/241D98934D32DA9905256E7E006BF228/\\$file/01-PERSONA6-KOGAN.pdf](http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/241D98934D32DA9905256E7E006BF228/$file/01-PERSONA6-KOGAN.pdf) [consultado 5 de mayo de 2008]

**Locke, John.** *Ensayos sobre el gobierno civil.* [www.der.uva.es/constitucional/materiales/libros/Locke\\_Cap\\_XIII.pdf](http://www.der.uva.es/constitucional/materiales/libros/Locke_Cap_XIII.pdf) [consultado 3 de marzo 2008]

**López-Muñoz, Francisco y Cecilio Álamo (2000),** El tratado del hombre: interpretación cartesiana de la neurofisiología del dolor, en *Asclepio*-Vol. LII-1-, p. 245 en [asclepio.revistas.csic-es/index.php./asclepio/article/viewArticle/199](http://asclepio.revistas.csic-es/index.php./asclepio/article/viewArticle/199) [consultado 14/octubre/2007]

**Lutenberg, Jaime Marcos.** *Malestar en la Cultura. Lo Siniestro.* [www.apdeba.org/publicaciones/2002/01-02/2002-1-2lutenberg.pdf](http://www.apdeba.org/publicaciones/2002/01-02/2002-1-2lutenberg.pdf) [consultado 26 de junio 2007]

**Manuel Macerías, Fabián (1984).** La "psicología" pitagórica [Versión electrónica], *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, no. IV, Universidad Complutense, Madrid. <http://revistas.ucm.es/fsl/02112337/articulos/ASHF8484110009A.PDF> [consultado 4 de mayo 2007]

**Marrero**, Ma. del Carmen. *Dos puntos de vista sobre la educación femenina: Josefa Amar y Borbón y Stéfanie de Gelis*. [www.culturadelotro.us.es/actasehfi/pdf/2marrero.pdf](http://www.culturadelotro.us.es/actasehfi/pdf/2marrero.pdf) [consultado 20 de octubre 2007]

**Martínez Barreiro**, Ana (2004). La construcción social del cuerpo en las sociedades contemporáneas [Versión electrónica], *Papers* No. 73, pp. 127-152 [http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero\\_articulo?codigo=768176](http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=768176) [consultado 8 de noviembre de 2006]

**Martínez Martínez**, Francisco José. Las tecnologías del yo. Román Reyes (dir.) *Diccionario de Crítico de Ciencias Sociales*. Recuperado el 4 de noviembre de 2007, de [www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/T/tecnologias\\_yo.htm](http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/T/tecnologias_yo.htm)

**Mejías Navarrete**, Elizabeth, Cuerpos consagrados a Dios: La experiencia mística y la liberación de los sentidos a través de los escritos de la Madre Francisca de la Natividad y los de la Madre María de San José. América, siglo XVII. [www.anuariopregrado.uchile.cl/articulos/Historia/AnuarioPregrado\\_Cuerpos\\_consagradospdf.pdf](http://www.anuariopregrado.uchile.cl/articulos/Historia/AnuarioPregrado_Cuerpos_consagradospdf.pdf). [consultado 4 de noviembre 2006]

**Morán Quiroz**, Luis Rodolfo (1999). El cuerpo como objeto de exploración sociológica [Versión electrónica], *La ventana*, No. 10, pp. 137-149

**Mutz**, Frank, Teología Ascética. *Enciclopedia Católica*, <http://ec.aciprensa.com/t/teologiaascetica.htm> [consultado 5 de julio 2007]

**Ortiz Ibarra**, José María, ¿Qué leyes obedecemos? Así pensó John Locke [Versión electrónica], *Derechos y Libertades* – 3 Revista de Instituto Bartolomé de las Casas [www.E-archivo.uc3m.es/dspace/bitstream/10016/1245/1/DyL-1995-II-5-ortiz.pdf](http://www.E-archivo.uc3m.es/dspace/bitstream/10016/1245/1/DyL-1995-II-5-ortiz.pdf) [consultado 5/nov/2008]

**Pera**, Cristóbal (2003). El cuerpo bajo la mirada médica [Versión electrónica], *Humanitas Médicas*- Volumen 1 – Número 4 – Oct-Dic. [www.fundacionmhm.org/pdf/Numero4/Articulos/articulo2.pdf](http://www.fundacionmhm.org/pdf/Numero4/Articulos/articulo2.pdf) [consultado 12/octubre/2007]

**Pérez**, Victoria R. y María Nelly Valencia (2007). Acerca de un caso de dismorfia muscular y abuso de esteroides [Versión electrónica], en *Revista Colombiana de Psiquiatría*, Vol. XXXVI / No. 1 <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80636112> [consultado 13 de noviembre de 2008]

**Silva**, María Raquel (2005), Composición corporal de las gimnastas de competición, en [www.efdeportes.com](http://www.efdeportes.com). *Revista Digital*-Buenos Aires-Año 10-No. 85

**Planella**, Jordi (2005). Pedagogía y hermenéutica del cuerpo simbólico [Versión electrónica], *Revista de Educación*, No. 336, ene-abril [www.revistaeducacion.mec.es/re336/re336\\_11.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re336/re336_11.pdf) [consultado 14 de noviembre de 2006]

----- (2006). Corpografías: dar la palabra al cuerpo [Versión electrónica], **artnodes** REVISTA DE INTERSECCIONES ENTRE ARTES, CIENCIAS Y

TECNOLOGÍAS [www.uoc.edu/artnodes/6/dt/esp/planella.pdf](http://www.uoc.edu/artnodes/6/dt/esp/planella.pdf) [consultado 12 de febrero de 2008]

**Pereña** García, Francisco. (2008). Cuerpo y subjetividad: acerca de la anorexia [Versión electrónica], *Rev Esp Salud Pública* 2007; 81: 529-542 [redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/170/17081509.pdf](http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/170/17081509.pdf) [consultado 27 de mayo de 2007]

**Raventós** i Freixa, Jordi (1996), La danza francesa en Barcelona durante el siglo XVIII: recepción y transformación [Versión electrónica], en *Revista Transcultural de Música* 2 [www.sibetrans.com/trans/trans2/raventos.htm](http://www.sibetrans.com/trans/trans2/raventos.htm) [consultado 15 de marzo 2008]

**Six**, Gerard, *Historia de la Esgrima. Breve historia de una técnica, de una ciencia, un arte, un deporte y (o) un medio de educación*. Recuperado 20 de febrero de 2008 <http://www.fie.ch/download/en%20bref/es/Historia%20de%20la%20esgrima.pdf>

**Valdés**, Adriana. Sor Úrsula Suárez (1666-1749): aproximación a su cuerpo. Recuperado 18 de mayo 2007 Universidad de Chile, [www2.cyberhumanitatis.uchile.cl/19/valdes.html](http://www2.cyberhumanitatis.uchile.cl/19/valdes.html) [consultado 23/enero/2007]

**Várnagy**, Tomás *El pensamiento político de John Locke y el surgimiento del liberalismo*. [Recuperado 9 de junio de 2007] <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/libros/moderna/cap2.pdf>

**Veena**, Das (1997), Sufrimientos, teodiceas, prácticas disciplinarias y apropiaciones [Versión electrónica], en *International Social Science Journal*. Vol. XLIX, No. 154 Dossier sobre Antropología: temas y perspectivas. UNESCO. [www.digital.unal.edu.co/dspace/bitstream/10245/996/16/15CAP108.pdf](http://www.digital.unal.edu.co/dspace/bitstream/10245/996/16/15CAP108.pdf) [consultado 14/agosto/2007]

**Vila** i Camps, Ester (2001), La anorexia en el deporte de élite [Versión electrónica], *Rev Psiquiatría Fac Med Barma*; 28. [www.nexusediciones.com/pdf/psiqui2001\\_3/ps-28-3-006.pdf](http://www.nexusediciones.com/pdf/psiqui2001_3/ps-28-3-006.pdf) [consultado 25 de noviembre de 2008]

## Notas periodísticas

Gimnasia. La dieta y los entrenamientos ponen en peligro la salud de atletas infantiles. (1998, 20 de diciembre). *El Mundo*

Las Niñas Bonsái. Dramáticas historias de las niñas gimnastas. (2000, 24 de julio). *La Jornada*.

Tratan de reducir consumo de comida chatarra por aumento de obesidad. (2006, 17 de mayo). *La Jornada*.

Archundia, Mónica. Busca la SEP restringir comida chatarra en escuelas. (2006, 14 de octubre). *El Universal*.

Lanzan campaña mundial para evitar consumo de refresco en las escuelas. (2007, 11 de diciembre). *La Jornada*.

Niños mexicanos, los segundos más obesos del mundo. (2007, 23 de diciembre). *La Jornada*

Una obsesión llamada vigorexia. (1999, 7 de septiembre). *El País*.

Vigorexia, la obsesión por el cuerpo perfecto; cuando Narciso se volvió Hércules. (2005, 15 de agosto). *Gente Sur* No. 11