

**LA EDUCACION FISICA: CIENCIA, ETICA, POLÍTICA Y PEDAGOGIA.
UN APORTE HISTORICO A LA IDENTIDAD DEL CAMPO**

Rodolfo Rozengardt ✧

RESUMEN

En este artículo se intentará conceptualizar a la educación física y brindar algunas referencias sobre su génesis. Entiendo que las concepciones sobre el cuerpo, los valores morales, los mandatos políticos, los argumentos científicos han ido conformando las ideas dominantes acerca de lo conveniente, adecuado, posible de realizar en las prácticas educativas vinculadas con el cuerpo. Pero que esas concepciones no sólo no son las únicas posibles, sino que van cambiando según las distintas alternativas estratégicas en diferentes momentos históricos.

* * *

El campo de la educación física tiene, al igual que otras áreas de la actividad humana, un conjunto de acciones y un corpus de ideas. Las acciones son un conjunto de intervenciones concientes e intencionales sobre la conducta motriz de los sujetos.

Las ideas que dan sustento a estas prácticas, por su parte, refieren:

- a los procedimientos para actuar (ideas técnicas),
- a las opciones que orientan los tipos de intervención (ideas ético- políticas),
- a los conocimientos acerca de los procesos, causas y consecuencias trascendentes de las prácticas (ideas socio históricas).

Este abordaje está animado por la intención de establecer un amplio referencial teórico cruzando diversas perspectivas de modo de discriminar aspectos relevantes de la identidad del campo propio y de sus protagonistas en tanto tales.

Tres nociones, dice Chartier, han permitido renovar la reflexión de las ciencias humanas y sociales en los últimos años: *discurso, práctica, representación*, a través de ellos propone el abordaje de los procesos de construcción de sentido, de articulación entre prácticas y representaciones..1

Foucault establece una distinción entre prácticas discursivas y prácticas no discursivas considerando que ambas constituyen “fragmentos de realidad” cuyo ordenamiento ha de comprenderse y de este modo “ver el juego y el desarrollo de realidades diversas que se articulan entre sí. Todo régimen de prácticas está dotado de una regularidad, de una lógica y de una razón propia e irreductible a los discursos que las justifican”.2

En este sentido, se llamará *prácticas* al conjunto de acciones socialmente aceptadas y promovidas que realizan los que se ocupan de la educación física, acciones regulares,

✧ Rodolfo Rozengardt es licenciado en educación física y alumno de la Maestría en Metodología de la investigación científica.

1 Cfr. Chartier, R., *Escribir las prácticas*, Buenos Aires, Manantial, 1996, pág. 11

2 Ibidem, pág 12.

institucionalizadas, con mayor o menor grado de legitimidad, atravesadas por múltiples determinaciones. Las prácticas están ligadas a los discursos y pueden formar parte de una misma realidad, aunque no son la misma cosa. Las relaciones entre lo que ha ido ocurriendo y ocurre en la articulación de prácticas, representaciones y discursos posibilita la reconstrucción de las notas de identidad de un campo y de sus protagonistas.

Estos análisis se realizan dentro de un universo de personas, ocupaciones y representaciones que llamamos educación física y circunscribimos como un *campo específico* para dar unidad al conjunto de planteamientos disciplinares, a las preocupaciones teóricas y a las acciones de los actores estudiados. El campo de la educación física se inscribe en el intercambio social de actividades motrices que realizan diferentes públicos en distintas instituciones, de ideas sustentadoras, y de las representaciones que los actores poseen acerca de ellas. El concepto de campo es una abstracción que permite definir el conjunto de ocupaciones y preocupaciones, de actividades y sus lenguajes, las palabras que las acompañan, las representaciones sobre esas actividades y esas palabras que han construido los protagonistas y el conjunto social. Integran también este campo la historia de su constitución y las tradiciones propias que cambian, pero que también resisten. Esto permite lograr cierta unidad en la diversidad para el análisis y también considerar los cambios que se producen.

La noción de *representación* adquiere una dimensión particular en el conocimiento histórico de la identidad profesional. Según Pierre Bourdieu la representación que los individuos y los grupos transmiten a través de sus prácticas es una parte integrante de su realidad social. Una clase se define tanto por su ser como por su ser percibido. “La práctica social, dice Raúl Leis, todo ese conjunto de actividades materiales e intelectuales que desarrollamos, es un campo de batalla entre las ideas nuevas y las viejas. Entre las ideas que quieren conservar lo establecido y las que lo quieren cambiar”.³

Es tradicional reducir la consideración de la educación física a una disciplina, de acuerdo a un concepto muy difundido acuñado por Cagigal y otros en la década de 1970: “la educación física, *disciplina que educa a través del movimiento*”.⁴ Visto así, se clausura una gran cantidad de posibilidades de ejercer la crítica epistemológica, en tanto la reducción a una disciplina sugiere una estructura cerrada y ordenada, sólo teórica, que ejerce su acción *natural* - a-moral-, independiente de las circunstancias y de las intenciones de las personas. De modo tal que hace difícil la lectura de las contradicciones internas y también la de su génesis. También puede leerse “la educación física: ciencia que educa”,⁵ confundiendo las funciones de una ciencia que produce conocimientos con una práctica que tiene finalidades de intervención educativa.

Por el contrario, la consideración de la educación física como un campo o *conjunto significativo de prácticas* permite analizar sus dimensiones políticas, culturales e históricas, ubicándola como un objeto de conocimiento que a su vez está entrecruzado con otras prácticas sociales con las que se determina mutuamente. Permite discriminar además las ideas que subyacen a las prácticas reales, identificando sus diferentes naturalezas y orígenes, diferenciando las ideas y supuestos reales de los discursos, reconociendo sus contradicciones internas y externas para realizar los esfuerzos necesarios para mejorar el conjunto.

3 Leis, R., *El arco y la flecha*, Buenos Aires, Humanitas, 1992, pág. 11.

4 Giraldes, M., *Didáctica de una cultura de lo corporal*, Buenos Aires, del autor, 1994, pág. 52.

5 Ver Instituto Romero Brest, 90 aniversario, 1996.

Gimeno Sacristán considera “el objeto mismo de la educación como un objeto abierto”; esto significa que se lo va captando a medida que se lo va conformando en la práctica educativa. Por ello la ciencia de la educación es “radicalmente inconclusa”, la propia práctica de la educación va creando el objeto de la educación. Esta ciencia tiene para Sacristán componentes de explicación, normatividad y utopía. La técnica pedagógica es valorada en tanto sintetiza ciertas aspiraciones, la consecución de utopías.

1. *De la identidad de la Educación física*

La educación física como disciplina no se ha desprendido de otra mayor por un proceso de crecimiento propio o por el desarrollo de una teoría científica que diera lugar a una tradición de investigación. Surge como continuidad de una tradición muy antigua de la humanidad, tradición de realizar actividades corporales y motrices vinculadas directamente al juego, al ocio, a la preparación para la vida productiva y social, a la realización de hazañas ligadas a rituales diversos, a la concreción de ideales guerreros, a las necesidades de defensa y de dominación, a los valores admitidos en relación con el cuerpo y su “puesta en acción”. Pero la cuestión de la identidad no puede ser abordada como si fuera un problema abstracto, porque desde tiempos de Heráclito y de Parménides, el problema de la identidad se encuentra ligado al cambio y la permanencia de características de los objetos.

La *identidad abstracta* implica la igualdad absoluta, al tiempo que excluye toda diferencia. Para conocer en profundidad y en sus alcances la identidad de un hecho u objeto es necesario reconocer la *identidad concreta*, considerando el nexo entre el objeto y sus contextos, entre su cambio y su relativa estabilidad. Es la concepción dialéctica la que explica el cambio en el objeto, como la aparición de caracteres nuevos y la desaparición de otros que le eran propios. El resultado puede ser un nuevo estado en el objeto o la aparición de un objeto nuevo. Los objetos cambiantes, a pesar de las transformaciones que en él se producen, conservan durante cierto tiempo sus propiedades más esenciales, esas que le son propias precisamente por ser un objeto determinado. Pero muchas veces al cambiar se modifican aspectos esenciales o estructurales y el objeto deja lo que era y se transforma en otro distinto.

Entre el objeto que surge y el objeto del que ha surgido existe la *identidad genética*. Si bien sus propiedades y características son diferentes en modo esencial, mantiene algunos elementos de continuidad o un nexo de sucesión, como podría ocurrir con la denominación de un campo de la actividad humana o con las tradiciones asociadas a ciertas prácticas luego de que estas prácticas podrían haber cambiado sustancialmente.

Juan Samaja recupera la noción hegeliana de *recaída en la inmediatez* como el proceso de “abolición de los supuestos históricos en la existencia actual” y sostiene que “lo concreto se presenta como punto de partida, como originario e incondicional: como generando de sí a sus propias partes; lo cierto es que esa imagen de inmediatez es el resultado de haber borrado las huellas de su génesis. El resultado de haber abolido sus propios supuestos y de haberlos transformado ahora en sus derivados”.⁶ Este concepto permite realizar la crítica dialéctica. Si se pregunta por la génesis de un ser concreto, primero han existido sus partes de manera concreta como vínculo dominante en totalidades menos desarrolladas; si se pregunta por la estructura en cambio, lo primero es el todo, que

6 Samaja, J., *Epistemología y metodología*, Buenos Aires, Eudeba, 1994, pág. 116.

ha logrado subordinar sus condiciones de surgimiento a su realidad actual, suprimiendo pero a la vez conservando las características de las estructuras que lo precedieron.

Este razonamiento sostiene la necesidad de realizar un recorrido histórico por las prácticas corporales para comprender lo que ha cambiado y lo que permanece, tanto en las propias prácticas como en las representaciones sociales en torno de ellas que, a su vez, juegan un papel en la estabilidad y el cambio en los conocimientos, los discursos y las tradiciones de los actores principales de estas prácticas.

2. *Estudio histórico*

Para entender esto proponemos realizar un recorrido histórico que colabore en la explicitación de los mecanismos genéticos de lo que hoy se denomina educación física, para lo cual, aunque brevemente, se requiere evocar referencias distribuidas en los siguientes períodos:

- a- La antigüedad, con dos menciones, por un lado a todos los grupos de organización tribal, cuya existencia es predominante en la historia de la humanidad y, ya desde el neolítico, y aún ingresando en la edad de los metales, por el otro, a pueblos de cultura guerrera, economía esclavista y organización estatal, militarizados y segmentados, centrados en la conquista y defensa de territorios y la represión interna, generalmente con un poder teocrático y una considerable importancia dada a la actividad física como preparación para la guerra.
- b- La cultura griega, similar a esta última en sus comienzos, pero con un gran desarrollo de la educación y de la vida política; en el paso del período arcaico a la época clásica. Se unen los estilos de la preparación militar con las competencias rituales en un verdadero proyecto educativo estatal. Este coincide con la inauguración del primer dualismo sustancial, que separa el cuerpo del espíritu otorgando a cada uno valores diferenciados.
- c- La vida medieval con la carga de reclusión y represión del cuerpo pero también el desarrollo de múltiples formas de cultura popular, por ejemplo juegos y pasatiempos.
- d- El período moderno, de revolución en las concepciones y en la forma de vida, que llevaría a la cultura europea a dominar en casi todo el mundo. Establecimiento de las bases de la educación física y de los deportes tal cual hoy se conocen. Un nuevo dualismo quedará establecido sin anular el anterior; el hombre dejará de *ser* una realidad corporal y comenzará a *poseer* un cuerpo. Será éste la mercancía elemental y siempre disponible para la producción económica y el primero y último objeto de sumisión para la disciplina social y la guerra nacional.
- e- La actual época de cultura global: la imagen y el espectáculo elaboran los dictados al cuerpo.

Estas referencias deben articular, para cumplir con su función esclarecedora, al menos las siguientes situaciones:

- Las prácticas corporales y motrices: su sentido, su función; las concepciones y los significados otorgados al cuerpo en cada época.
- Las relaciones entre los poderes de la sociedad civil y el Estado (Iglesia, mercado, organización socioeconómica, imaginarios públicos).

- La educación como práctica social intencional: los conceptos de niño, de joven, de sujeto de la educación.
- Los valores dominantes en la sociedad, las concepciones acerca de la verdad, el conocimiento, la ciencia, la participación política y la idea de ciudadanía.

Es en la articulación de estas cuatro conceptualizaciones que se puede distinguir el hilo conductor para caracterizar la dimensión histórica de la identidad de la educación física.

3. La actividad física en los pueblos antiguos

La actividad física resulta indivisible de la conducta de los hombres desde sus orígenes, ya se consideren éstos como seres biológicos o como seres sociales. La lucha por la vida implicaba una actividad motriz permanente. La construcción de herramientas, dato principal de la evolución de la especie, requiere una aumentada capacidad de movimientos finos de la mano y de control de todo el cuerpo. En estas actividades que comienzan a surgir en las comunidades primitivas, es posible ubicar el nacimiento de las que hoy denominamos *prácticas corporales y motrices*.

Fueron estas conjuntos de prácticas sociales definidas, separadas en el tiempo, cargadas con múltiples significados pero cuya realización no estaba ligada en forma directa -ni en sentido temporal ni probablemente causal- con la supervivencia material. Su característica de actividad mediada se constituye por lo tanto mediada por condicionantes culturales. Se recortan, con estas características, desde tiempos remotos cuatro clases de actividades:

- las danzas,
- los juegos,
- los desafíos y las competencias rituales,
- la preparación para las actividades guerreras, para las cacerías y para la fortaleza física en función de las necesidades políticas o militares.

La danza parece haber sido la primera manifestación motriz no ligada directamente a la producción y reproducción de la vida y resultó clave para el desarrollo de formas humanas de comunicación y expresión.⁷ La danza constituye uno de los elementos de la cultura y la ideología, que ayudaba a la sostener la identidad del grupo.

El abandono de la existencia nómada y la transformación en pueblos agricultores, el desarrollo de las ciudades, la división de la sociedad en clases y las conquistas territoriales marcaron la lógica del desarrollo social. Nuevas formas de juego, competencias y adiestramiento militar adquieren entonces una importancia central en la vida de las civilizaciones.

Todas estas actividades van creciendo en complejidad y sumando diferentes significados en el proceso de la evolución social. A través de la historia se han construido significados alrededor de la existencia corporal atravesados por numerosos intereses e instituciones sociales. Estas prácticas significativas, en las sociedades con Estado, se distancian del carácter más o menos espontáneo y son utilizadas con finalidades sectoriales como instrumentos para la supremacía de grupos o también con fines educativos.

Johan Huizinga sostiene que en el surgimiento de todas las grandes formas de la vida social estuvo presente un factor lúdico “de la mayor eficacia y fecundidad”. “La competición lúdica, como impulso social, más vieja que la cultura misma, llenaba toda la vida y actuó como levadura de las formas de la cultura arcaica”.⁸ Lagardera, por su parte, afirma que el juego brota en los grupos humanos primitivos como una transmisión y recreación ante sus congéneres de los hallazgos y proezas alcanzados a través de un jugar exploratorio, que es el comportamiento natural que llevan a cabo los mamíferos superiores y algunas aves para conocer y explorar el medio y a uno mismo. Pero este jugar natural que ha seguido la lenta vía de la transmisión genética, se transforma en acción social cuando se

⁷ Cfr. Gordon Childe, V., *Qué sucedió en la historia*, Buenos Aires, La Pléyade, 1985, cap. 1.

⁸ Huizinga, J., *Homo Ludens*, Buenos Aires, Emece, 1968, pág. 250.

muestra ante alguien, cuando se desea comunicar a los demás, cuando ostenta una clara intencionalidad. Estas primeras imitaciones siguen una vía personal y social, no necesitando ya una transmisión genética. Esta primera y rudimentaria comunicación humana es provocada por el juego y es la base de todo simbolismo cultural.

Fue quizás en Persia donde al adiestramiento físico como tal alcanza su máxima expresión dentro de las civilizaciones antiguas. Se trata de una nación de conquistadores cuya principal razón de ser era la invasión militar.⁹ Por esto el Estado se encarga de organizar un sistema educativo basado en la fortaleza física y la aptitud militar. El cuerpo propio disciplinado, fuerte y obediente resulta la única garantía para mantener sometidos a pueblos vasallos y a esclavos. Parece haber una apuesta a estructurar el poder del estado contando con la capacidad de mantener la “supremacía corporal”. Así, en la guerra, la capacidad para la carrera prolongada otorga una ventaja adicional. Sirve para ubicarse en la posición más apropiada en el terreno antes de la batalla, la persecución del enemigo o la huida rápida en caso de ser esta necesaria.¹⁰

Tanto para prácticas de carácter económico, político o militar se requiere entonces una adecuada preparación que se lograba con programas de entrenamiento y adiestramiento. Por otra parte, el origen ritual de las grandes competencias griegas se encuentra debidamente documentado. En numerosas culturas antiguas abundan los mitos que ligan desafíos corporales y competencias de diversos tipos con rituales de paso.¹¹ Por su parte, Huizinga cita numerosos ejemplos míticos que ligan competencias con la institución matrimonial¹² como uno de los mecanismos fundadores del derecho.

La competición existía bajo la forma de rituales, en los que se jugaba para participar en el orden conjunto de la sociedad y del mundo. “Estos ritos son, en primer lugar, ritos de paso y constituyen una regulación de los grandes momentos de la vida social”.¹³ La competición estará presente también para marcar el tránsito del mundo de los vivos al mundo de los muertos. Se registran muchos ejemplos de juegos funerarios, quizá los más celebres sean los organizados por Aquiles en homenaje a su escudero Patroclo al pie de las paredes de Troya.

La literatura cita también ejemplos de boxeo funerario en la isla de Fortuna, al sur del Pacífico y en Laos; carreras de caballo, concursos de tiro y de lucha entre los kirguiz; de carreras de caballos entre los baskirs; de carreras pedestres y de concursos de tiro entre

9 Cf. Barrow y Brown, op. citada, cap. 5.

10 Abraham venció a un ejército enemigo con un pequeño grupo de sólo 318 guerreros y los persiguió durante un largo trecho, hasta que los vencidos se refugiaron en una ciudad.

11 Algunos ejemplos los constituyen el mito de Atalanta, quien fue presentada por la tradición como el prototipo de la deportista, cuenta que la heroína, célebre por su velocidad, ofreció casarse con quien le ganara en una carrera. Pero aquellos que perdieran en el intento, también se quedarían sin su cabeza. En los Nibelungos, la bella Brunehilda, reina de Islandia, sólo consentiría casarse con quien lograra vencerla tres veces consecutivas. Gunther, rey de los burgondas, logró vencerla obteniendo su mano sobre una colección de víctimas mortales. Pélope, personaje legendario cuyo nombre da origen a la península habitada por los pueblos griegos logró casarse con Hipodamía al vencer a su padre en una carrera de carros después que éste ya había decapitado a una docena de jóvenes. Podría mencionarse también a Buda, quien a la edad de dieciséis años había obtenido la mano de su prima al término de un concurso de tiro con arco. Su fabulosa hazaña habría consistido esa vez en soltar la flecha con tal fuerza que logró atravesar siete árboles.

12 “Evidentemente no fue debido al azar el hecho que la competición tuviera un papel importante en la elección de la esposa o el esposo”. Huizinga, J, *Homo Ludens*, Buenos Aires, Emece, 1968, pág. 126.

13 Jeu, B. *Análisis del deporte*, Barcelona, Bellaterra, 1988, pág. 46

algunos aborígenes de América, de carreras de caballos y de carreras pedestres en Circasia, de carreras de camellos entre los beduinos de la península del Sinaí.¹⁴

Sostiene Bernard Jeu que “la competición ritual parece subrayar todo el ciclo del mundo de los vivos, nacimiento social, matrimonio y muerte”.¹⁵ Pero la muerte está presente como el desafío en todos los momentos, como la búsqueda del control de los ciclos de la existencia. La función reguladora de la competición consiste, pues, en este constante reequilibrio de los términos del intercambio, por una parte dentro del mundo de los vivos y por otra entre el mundo de los vivos y el mundo de los muertos.

Los juegos y pasatiempos, desde siempre ligados a los sujetos más jóvenes de los grupos, cumplieron funciones ligadas al aprendizaje de tareas, de control imaginario del mundo, de práctica de los roles adultos, de compensación y descarga de energías sobrantes y desarrollaron verdaderas culturas lúdicas, que acompañaron el desarrollo cultural de los grupos y en las sociedades con Estado, probablemente adquirirían funciones simbólicas y de aprendizaje de las complejas normas que han regulado a las organizaciones sociales.

4. *La institución deportiva en la Grecia arcaica*

Este pueblo le agrega a la actividad corporal el factor estético y las primeras preocupaciones más o menos sistemáticas por unir la acción del cuerpo con la salud. Hipócrates de Cos, del siglo V a.C., el primer médico cuya fama ha trascendido, intentó apoyar la medicina sobre bases científicas separadamente de la mitología y de la filosofía. Con la teoría de los humores, que luego se demostrara errónea, se llegó a considerar a la vida sana y activa en relación armónica con la naturaleza y a la correcta alimentación como las mejores medicinas.¹⁶

Estas preocupaciones vinculadas con la salud, a las que se unen otras estéticas, unidas a las tradiciones de la preparación militar, dan surgimiento a la gimnástica como conjunto de ejercicios físicos realizados con intención educativa. En tanto las competiciones rituales van tomando forma de espectáculo y se constituirán, junto a la lengua y la religión, en uno de los elementos definidores de la propia identidad de la comunidad de estados de la Élide.

Mientras en la época homérica (siglos XI – X a.C.) las competencias aún estaban totalmente ligadas a la cultura tribal y al ideal caballeresco de la *areté*, en el período arcaico se consolidan los grandes juegos (siglo VIII a.C.), como los juegos olímpicos, los juegos hereanos, los píticos, ístmicos y muchos otros como elementos convocantes de la cultura griega, con una relativa autonomía de sus estructuras; pero será en el período clásico (siglo

14 Otros ritos más complejos aparecen ligados a prácticas diversas, como la extraña lucha de Jacob-Israel, citada en el Génesis, (XXXII, 25-31) que parece ser la narración de un rito de iniciación en desuso pero incorporado a las tradiciones y los relatos de los pueblos semíticos. En *La epopeya de Gilgamesh*, en el origen mismo de la literatura, se narra un combate ritual entre el rey y un salvaje, portador de poderes cósmicos. Para algunos historiadores, los ritos de la adolescencia prefiguran los grandes juegos griegos. Las competiciones iniciáticas consistían en una prueba peligrosa que ponía a prueba la virtud y a la vez la más elemental de las comunicaciones y la manifestación de las grandes creencias cosmogónicas de la tribu.

15 Jeu, B., op. cit., pág. 50.

16 Ya en el siglo I de nuestra era, Galeno profundiza los estudios de anatomía e intenta construir una medicina de corte experimental, basada en la evidencia. Fue, además del médico oficial del emperador Marco Aurelio, médico de la escuela de gladiadores, ocupándose de la salud y las “bases fisiológicas del entrenamiento” de los soldados romanos.

V a.C.) y durante el helenismo (siglos III y II a.C.) que adquieren finalmente el valor de actividad de Estado y gran espectáculo. Las ciudades disputan poder a través de la imposición de los campeones.

Pensadores como Platón desde la filosofía y la política, o Jenofonte, el literato aristócrata, defienden las competencias como lugares importantes para la vida del Estado en tanto forman parte de un proyecto político para la ciudad.¹⁷

Platón representa también el intento de legitimación filosófica de la separación entre el trabajo manual o corporal y el trabajo intelectual (de los políticos o de los filósofos, que deben ser quienes gobiernan) mediante un dualismo axiológico que separa el cuerpo del alma, asignándole al primero el lugar de carcelero, mientras que la actividad física se refiere, en forma general, al mantenimiento del cuerpo y tiene por objeto la excelencia del alma”.

Este dualismo sustancial, conservado parcialmente por Aristóteles y acentuado por muchas interpretaciones cristianas, ha dejado profundas huellas en la cultura occidental.

Como síntesis, Bernard Jeu manifiesta:

La época arcaica, en sus inicios, había inventado la institución deportiva, el retorno periódico de las competiciones y una relativa autonomía de las estructuras. A pesar del entorno religioso, político y económico, se jugaba por jugar. La continuidad se establecía con relación a las competiciones rituales (funerarias, matrimoniales, iniciáticas), en las que la tribu interpretaba colectivamente su mimodrama para integrarse al orden del mundo, en virtud de la magia simpática, en el marco de los ritos de paso o de los ritos cosmogónicos. Este deslizamiento de lo sagrado a lo profano se realizará, por otra parte, de forma ambigua [...] Lo que surge en la época clásica, con la ideología del deporte de estado ilustrada por Jenofonte y Platón, es el hecho de que esta competición, que la tribalidad en desuso había dejado desarrollarse por sí misma, tiende a estar sujeta al sistema social y que el acento recae en la Educación física y su utilidad.¹⁸

El mundo romano no agrega demasiado, si bien refuerza el utilitarismo político del espectáculo de las competencias, de las destrezas corporales y la separación del entrenamiento militar como actividad especializada de los gladiadores profesionales.

5. *El medioevo y la tradición popular*

Puede considerarse la Edad Media como una época de ruptura en la que desaparecen las estructuras ligadas a las prácticas corporales. El ascetismo y el intelectualismo prevalecerán como valores oficiales ligados al cuerpo y a la tarea educativa. La mirada está puesta en los logros del pasado pero no en su avance y renovación. De todos modos, será un período de gran creatividad en la cultura popular vinculada a todo tipo de juegos y

17 Numerosas son las ocasiones en que este filósofo utiliza la competencia y sus costumbres como analogías políticas, por ejemplo “[...] comprenderás lo que es el filósofo, si lo concibes a la imagen del pentatleta” , o también: “[...] las competiciones gímnicas, con los ejercicios que las preparan, si han de tener un objetivo, este sólo podrá ser el aprendizaje de la guerra y la celebración de las fiestas” citado en B. Jeu, op. cit., pág. 105-106. Además manifiesta también Platón, la voluntad de crear una práctica corporal esencialmente utilitaria (preparación militar y medicina preventiva).

18 Jeu, B., op. cit., pág. 101.

pasatiempos en los que pueden rastrearse los orígenes de gran cantidad de deportes y actividades actuales. Huizinga sostiene que la vida medieval está impregnada de juego. Ya sea el juego popular desenfrenado, lleno de elementos paganos que han perdido su significación sacra y se han trasmutado en pura broma, o el juego de caballería, pomposo y señorial, juego refinado de cortes de amor.¹⁹ Afirma David Le Breton que la civilización medieval e incluso renacentista, es una mezcla confusa de tradiciones populares locales y de referencias cristianas. “Se trata de un ‘cristianismo folklorizado’ que alimenta las relaciones del hombre con su entorno social y natural. Una antropología cósmica estructura los marcos sociales y culturales. El hombre no se distingue de la trama comunitaria y cósmica en la que está inserto, está amalgamado con la multitud de sus semejantes sin que su singularidad lo convierta en un individuo en el sentido moderno del término. Toma conciencia de su identidad y de su arraigo físico dentro de una estrecha red de correlaciones”.²⁰

El mismo autor propone, para aislar algunas representaciones del hombre y de su cuerpo en esa época, analizar la fiesta medieval, como el carnaval y las fiestas emparentadas con él –la de los locos, la del burro, las de los inocentes, los misterios, las sátiras, las farsas, la ‘risa pascual’, las encerradas. En el júbilo del carnaval los cuerpos se entremezclaban sin distinciones, participando de un estado común, el de la comunidad llevado a su incandescencia. Ningún elemento en esas fiestas sugerían la idea de espectáculo, de distanciamiento y de apropiación por medio de la mirada. En el fervor de la calle y de la plaza pública cada hombre participaba de la efusión colectiva, “de la barahunda confusa que se burla de los usos y las costumbres de la religión”.²¹

Por el contrario, las fiestas oficiales instituidas por las capas dirigentes no se alejaban de las convenciones habituales. Basadas en la separación, jerarquizaban a los sujetos, consagrando los valores religiosos y sociales y, de este modo, afirman el germen de la individualización de los hombres: “el carnaval absuelve y confunde; la fiesta oficial fija y distingue”.²²

En la sociedad medieval y su eco en las tradiciones populares, tales como el Carnaval, el hombre no se distingue de su cuerpo. Esto cambia en la modernidad, cuando el cuerpo será considerado como un factor de individuación.

6. *El surgimiento de la educación física en la modernidad*

A la modernidad debemos remitirnos entonces para rastrear las decisiones que influyen en el desarrollo e inserción de las prácticas corporales y motrices consideradas desde la perspectiva educativa y socializadora, a través de conceptos tales como “cuerpo”, “hombre”, “persona”, “sujeto” y “salud”. Para referirnos a ello consideraremos los contextos en los que estos conceptos se construyen en los comienzos de la modernidad.

En primer lugar, el desarrollo económico que acompaña el auge de la burguesía, se fundamenta en la valoración del trabajo, constituido en una fuente de riqueza. El mercado comienza a ser un elemento fundamental y en él la condición es la igualdad de

19 Cfr. Huizinga, J., op. cit., pág. 258.

20 Le Breton, D., *Antropología del cuerpo y modernidad*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1995, pág. 29.

21 Ibidem, pág. 30.

22 Ibidem, pág. 31.

oportunidades para la competencia. En Inglaterra primero y luego en otros países europeos, se consolida el poder de la burguesía y se producen grandes transformaciones sociales y culturales. La salud adquiere un nuevo valor, en tanto se requiere un productor eficiente para las nuevas actividades económicas.

A la par de estas transformaciones, vemos emerger “la política” como un conjunto específico de prácticas. La nueva estructura económica, en la que los burgueses van desplazando de los lugares centrales a los señores feudales, determina disputas por el poder tradicionalmente asignado a la Iglesia y la nobleza. Desde este momento el poder no puede ser ya identificado con un don divino o con cierta fatalidad histórica, sino que es el resultado de la competencia y la lucha. Sin embargo, se necesitan reglas para regular esta lucha y generar legitimidad a las nuevas estructuras que surgen. Aparece a principios del siglo XVI un texto emblemático acerca de la política, *El príncipe*, de Nicolás Maquiavelo, y se van desarrollando formas de vida parlamentaria en varios países. Surge el Estado nacional moderno a partir de la reforma protestante y la redistribución de los territorios antes fragmentados en pequeños reinos, proceso que expresa nuevos ideales y la ruptura del poder feudal aliado a la jerarquía de Roma. Los estados en formación requieren de ejércitos bien entrenados y pertrechados y de una juventud disciplinada que acuda a las armas. La preparación para el combate y la conformación de la identidad nacional -ambos aspectos muchas veces ligados entre sí- comienzan a ser valoradas como necesidades sociales.

Se desarrolla a su vez la ciencia como modo de disputar a la Iglesia el monopolio del conocimiento, partiendo de la premisa de que el saber para ser válido debe ser sometido a la experiencia personal -ya sea una experiencia racional o sensorial o ambas- y a la experimentación. La razón reemplaza a la fe. El método científico es el nuevo instrumento para obtener saberes válidos y un amplio conjunto de ciencias cobran gran impulso. En primer lugar las ciencias de la naturaleza con un modelo físico - matemático. Otras disciplinas avanzan imitando a aquellas, en particular la medicina. Descartes establece las bases de una ciencia humana dicotomizada, en la que el cuerpo era entendido desde su materialidad como aplicación de los mandatos de la ciencia natural, en tanto el espíritu en cambio requería una comprensión del orden de lo especulativo. Este dualismo metodológico se va a sostener hasta nuestros días en la comprensión de los fenómenos humanos y marca una limitación esencial a la hora de desarrollar una teoría propia de las prácticas corporales o de la educación física.

Finalmente emerge la educación como un área de especial interés, al incorporar otros sujetos sociales que reemplazan a la Iglesia en su monopolio de la misión educativa en socializador-moralizante. Comienzan a formularse las primeras ideas sobre la infancia y la juventud como períodos de la vida que reclaman particular atención.

Pocos son los antecedentes de preocupación por los niños en la Edad Media. Los hombres medievales se incorporaban al mundo de la producción y la reproducción de la vida social apenas podían valerse por sí mismos; en cambio desde el Renacimiento, en el momento en que comienzan a configurarse los estados modernos, se pondrán en marcha desde la Iglesia un conjunto de tácticas destinadas a la conservación de su poder. A partir de este momento, junto con la reorganización y la creación de congregaciones, el uso sistemático de las confesiones, se instituyen los catecismos, la ceremonia de la comunión y multitud de prácticas educativas para los niños y adolescentes. Es la época de la división de la Iglesia y de gran fanatismo religioso. Europa entera se convierte en tierra de misión de los dos grandes bloques religiosos en pugna: católicos y protestantes. En ese marco parece

“natural”, desde una perspectiva actual, que los individuos de una tierna edad se convirtiesen en uno de los blancos privilegiados de asimilación de las respectivas ortodoxias: los jóvenes de hoy son los futuros católicos o protestantes de mañana y, además, su propia debilidad biológica y su incipiente proceso de socialización los hacen especialmente aptos para ser objeto de inculcación y de moralización.²³

Se configura entonces un nuevo objeto “infancia”. Pero en una sociedad estamentalizada este objeto se fragmenta en infancias diversas: desde la angélica y nobilísima del Príncipe, la infancia de calidad de los hijos de las clases distinguidas, hasta la infancia ruda de las clases populares. Y siguiendo con las influencias platónicas vigentes, se considera que para una sociedad estamentalizada deben existir modelos educativos diferentes. A cada infancia le corresponde entonces una atención diferente. Sin embargo, desde una perspectiva general, las características que van a conferir a esta etapa especial de la vida son: maleabilidad, de donde deriva su capacidad para ser modelada; debilidad, que justifica su tutela; rudeza, entonces precisa su “civilización”; flaqueza de juicio, que exige desarrollar la razón, cualidad del alma que distingue al hombre de las bestias y de la naturaleza, donde se albergan los gérmenes de los vicios y de las virtudes, y por lo tanto requiere ser encausada y disciplinada.

En los siglos subsiguientes, al calor del desarrollo industrial, la conformación de los estados nacionales, el afianzamiento de la vida en las ciudades y las formas de familia más afines a la modalidad actual, se afianzan distintas imágenes de la infancia a las que corresponden diferentes instituciones. Se fundan entonces colegios para los sectores acomodados, instituciones de caridad para los humildes y una acción militarizante siempre que hiciera falta. Trescientos años de disputas entre la Iglesia, los estados, el mercado capitalista en expansión y las diversas corrientes políticas van poco a poco conformando los ideales en pugna. El resultado es la difusión, en el siglo XIX, de un sistema educativo estatal dirigido a toda la población con objetivos diversos, pero que en general enfatiza la formación del ciudadano, el disciplinamiento para el trabajo y el control de la energía de los cuerpos de niños y jóvenes.

En la primera mitad del siglo XVII aparecen los primeros textos acerca de la educación, que dan cuenta de las preocupaciones de los sectores emergentes acerca de la formación en los nuevos valores. Es representativa la obra del pastor protestante Juan A. Comenio, para quien la ciencia y la organización política constituyen, junto con la pedagogía, la base de la felicidad suprema de la humanidad. En este sentido promueve el ideal “pansófico” de “enseñar todo a todos”. Será este educador de Moravia, pero de difusión europea, quien desarrolle el ideal de la época en el sentido de establecer dispositivos de disciplinamiento a través de la Didáctica como ordenadora de la tarea de la enseñanza. En cambio, no se encuentran en sus escritos alusiones directas al valor de los aprendizajes corporales, sí en cambio múltiples referencias a lo corporal en relación con los mandatos de la medicina.

Por su parte Jean Jacques Rousseau, el iluminista, ayudará a conformar una imagen de un niño “carente, necesitado e incompleto”. En el *Emile*, la infancia aparece delineada en sus aspectos más puros y claros, pero sobre todo en su educabilidad, en su capacidad *natural* de ser formado. Expresión patente del nacimiento de una infancia moderna, la niñez es definida, acotada y limitada hasta lo obvio. Infancia como nuevo fenómeno: objeto de

23 Cf. Varela, J. Alvarez-Uría, F., *Arqueología de la escuela*, Madrid, La Piqueta, 1991, pág. 37.

estudio por un lado, campo de significados acerca de las características del mismo. Pero, por otro, potencial aplicable, desarrollo social, acción educativa. El *Emile* es fuente ineludible de la tradición pedagógica: “allí se especifican con cuidado rigor los alcances y los límites de la niñez; allí se nombra lo referido a la infancia. Allí se le da definitivamente status discursivo dentro del campo de la reflexión pedagógica”.²⁴

Hasta Rousseau, en el discurso pedagógico no aparecía señalada la actividad corporal con un valor propio, como una actividad que transmite un contenido valioso.²⁵ Por primera y quizás única vez en muchos años, se hace manifiesta la preocupación por los ejercicios corporales, esos que se forman en el ejercicio de la propia experiencia y en el propio beneficio, diferente de las concepciones que promovían una educación física utilitaria, en función de objetivos externos a la propia persona.²⁶ En este sentido, habrá que esperar hasta el siglo XIX para encontrar un primer libro pedagógico dedicado a la educación física, el de Guts Muths, titulado *Gimnástica para jóvenes y Juegos*.

Son estos los elementos que establecen las condiciones para que los estados en surgimiento reimpulsaran la práctica de ejercicios físicos y comenzaran a incluirlos en diversos medios sociales, particularmente en la educación, aún manteniendo la segmentación de los sistemas educativos según se destinen a públicos de diferentes clases sociales.

Salud, disciplina, identidad nacional serán los valores que, apoyados en las nuevas concepciones de conocimiento, trabajo, nación, ciudadanía y poder, darán argumentos para la legitimación de estas prácticas.

Lentamente se construirá un nuevo cuerpo, concebido como un instrumento necesario para la producción. En el antiguo régimen el cuerpo era de la Iglesia, del Señor (Dios o el señor feudal), un vehículo de paso por la existencia terrenal, asiento de lo prohibido, que debía ser ocultado; sólo apto para el sufrimiento, el arrepentimiento, la procreación. Pero poco a poco, comienza a ser arrebatado a la Iglesia y a considerarse útil para la educación y para la producción del conocimiento.

En las sociedades de tipo comunitario -sin estado- en las que el sentido de existencia implica un juramento de fidelidad al grupo, al cosmos, a la naturaleza, el cuerpo no existe como un elemento de individuación ya que el individuo no se distingue del grupo, como mucho es una singularidad dentro de la armonía diferencial del grupo. A la inversa, el aislamiento del cuerpo en las sociedades occidentales nos habla de una trama social en la que el hombre está separado del cosmos, de los otros y de sí mismo. El cuerpo, factor de individuación en el plano social y en el de las representaciones, está disociado del sujeto y es percibido como uno de sus atributos. “Las sociedades occidentales hicieron del cuerpo una posesión más que una cepa de identidad. El cuerpo de la modernidad, resultado de un retroceso de las tradiciones populares y de la llegada del individualismo occidental, marca la frontera entre un individuo y otro, el repliegue del sujeto sobre sí mismo”.²⁷

Según Le Breton, esta estructura individualista convierte al cuerpo en el recinto del sujeto, el lugar de sus límites y de su libertad, el objeto privilegiado de una elaboración y de

²⁴ Narodowski, M., *Infancia y poder*, Buenos Aires, Aique, 1994, pág. 34.

²⁵ Cf. Rousseau, J.J., *Emilio o de la educación*, citado en Cornejo D. Carlos, *Ideario de Rousseau sobre Educación Física*, Madrid, Gymnos, 1999.

²⁶ En cambio sí se pueden encontrar antecedentes en la cultura oriental, donde no se han producido las dicotomías típicas que señalamos para occidente.

²⁷ Le Breton, D., *Antropología del cuerpo y modernidad*, Buenos Aires, N. Visión, 1995, págs.22 y ss.

una voluntad de dominio. La medicina aporta a este cuerpo, indicando que era posible curar la enfermedad, percibida como extraña y no al enfermo como tal. La medicina moderna es la medicina del cuerpo, no la del hombre, como ocurre en las tradiciones orientales.

Con el arte renacentista, comienza un proceso de “invención del rostro” primero, (con los retratos de los famosos) y el cuerpo luego hace su aparición. La mirada comienza a ser el sentido principal. La individualización del hombre se produce paralelamente a la desacralización de la naturaleza, a la búsqueda de relaciones causales entre los fenómenos. El papel de la experiencia personal es la clave de este proceso y la anatomización del conocimiento del hombre es una de las consecuencias de este proceso.

En el siglo XV, en las universidades de Padua, Venecia y Florencia comenzarán las disecciones de cadáveres, actividad prohibida durante la Edad Media. En el orden del conocimiento, la distinción que se realiza entre el cuerpo y la persona humana traduce una mutación ontológica decisiva. Es Vesalio quien en 1543 escribe el texto programático de la nueva concepción, *De corporis humani fabrica* cuerpo pasa a ser un objeto de estudio como realidad autónoma.

Unos años antes, otro famoso diseccionista, Leonardo Da Vinci, escribía en sus *Cuadernos*: “Oh, tú, que te libras a especulaciones sobre esta máquina nuestra, no te entristezcas porque la conoces a causa de la muerte de otra persona; alégrate, en cambio, de que nuestro creador le haya proporcionado al intelecto tan excelente instrumento”.²⁸ Descartes, por su parte, acentúa la metáfora mecánica y la dicotomía, que hereda del dualismo axiológico platónico y la convierte en sostén filosófico del nuevo dualismo individualista occidental, de corte burgués. Escribe Descartes en sus *Meditaciones metafísicas*:

Me consideré en primer término como teniendo un rostro, manos, brazos, y toda esta máquina compuesta de huesos y carne, tal como aparece en un cadáver y a la que designé con el nombre de cuerpo. Además de esto consideré que me alimentaba, que caminaba, que sentía y que pensaba y relacioné todas estas acciones con el alma.²⁹

Como fruto de una partición social, el individuo se encuentra ontológicamente dividido en dos partes heterogéneas, el cuerpo y el alma, unidas por la glándula pineal. La dimensión corporal de la persona recoge toda la carga de decepción y desvalorización; por el contrario, como si fuese necesario que el hombre conservara una parcela de divinidad, el alma permanece bajo la tutela de Dios. Para Descartes, el pensamiento es totalmente independiente del cuerpo y está basado en Dios. El hombre del filósofo francés es un *collage* en el que conviven un alma que adquiere sentido al pensar y un cuerpo, o más bien, una máquina corporal, reductible sólo a su extensión.³⁰

Una “tecnología política del cuerpo”, como propone Michel Foucault prolonga la metáfora mecánica en los propios movimientos del cuerpo y racionaliza la fuerza del trabajo que el sujeto debe proporcionar, coordina en las instituciones (fábricas, cuarteles, escuelas, hospitales, prisiones) la yuxtaposición de los cuerpos según un cálculo que debe lograr la docilidad de los sujetos y la eficacia esperada por la acción emprendida. En los siglos XVII y XVIII las disciplinas se imponen como “fórmulas generales de dominación”.

28 Le Breton, D., op. cit., pág. 47.

29 Descartes, R., *Meditaciones metafísicas*, Madrid, Espasa Calpe, 1981, pág. 123.

30 Cfr. Le Breton, D, op. cit., pág. 69.

El gran libro del hombre-máquina ha sido escrito simultáneamente sobre dos registros: el anátomo-metafísico, del que Descartes había escrito las primeras páginas y que los médicos y los filósofos continuaron, y el técnico político, que estuvo constituido por todo un conjunto de reglamentos militares, escolares, hospitalarios y por procedimientos empíricos y reflexivos para controlar o corregir las operaciones del cuerpo. *El Hombre-máquina* de La Mettrie es, al mismo tiempo, una reducción materialista del alma y una teoría general del adiestramiento en cuyo núcleo reina la noción de docilidad que une al cuerpo manipulable el cuerpo analizable.

La metafísica que inicia Descartes, tendrá en el mundo industrial sus mejores ejecutores. Son Taylor y Ford quienes cumplen de facto el juicio pronunciado por el francés. El *analogon* de la máquina, es decir, el cuerpo, se alinea con las otras máquinas de la producción. Es el tiempo en que se van definiendo los valores ligados a la salud y la enfermedad y, junto a esta distinción se precisan las mejores maneras de mantenerse sano. Estas ideas, ligadas al surgimiento de la corporación médica y sus disputas con todo tipo de sanadores sin título universitario, se legitimaron durante un largo período no exento de luchas.

La medicina se ha constituido históricamente como un aparato de normalización del comportamiento más allá de la racionalidad explicativa o técnica de los saberes del cuerpo, por su extraordinario alcance e influencia, se ha ido configurando como uno de los más importantes instrumentos de administración y control políticos. Las definiciones de salud, la organización de la higiene y la atención médica reflejan la tensión que los distintos grupos de poder han ido generando en la pugna por imponer el imaginario cultural propio y con ello obtener o mantener posiciones de poder. Una pugna cuyas soluciones históricas se han ido profundizando en el proceso de universalización de ciertas formas del cuidado corporal y de naturalización de una forma de entender, ejercer y acatar la medicina que, a su vez, legitima a sus protagonistas para ostentar funciones de control sobre los individuos cada vez más sujetos a este poder biopolítico.

Estos ideales médicos, con capacidad cada vez mayor de regulación de la conducta individual, que relacionan salud y virtud, preparan el terreno para la legitimación científica de prácticas corporales que comenzarán a implantarse como beneficiosas para la salud.

Las señas de identidad de la educación física nacen con su propio nombre, “como si pudiésemos encontrar una realidad humana en la que fuese posible disolver lo físico de lo psíquico”.³¹ Ya en Grecia arcaica, los sabios presocráticos otorgaron un valor preciso al término *physis*, apelación que hacía referencia al principio constituyente de todo lo real. Los milesios se ocuparon ya desde el siglo VI a.C. de descubrir el principio de la naturaleza, para lo que fueron dando diversas respuestas.

Los antiguos griegos distinguían entre la *physis* como principio unitario de toda realidad que aparece ante nuestros sentidos y el cuerpo, su aspecto e identificación, su figura:

La *physis* como proceso morfogénico que alumbró todo el continuo cambio de construcción y evolución del cuerpo humano, ostenta dos dimensiones de una misma realidad: por una parte la *psyche*, como algo invisible que mueve al cuerpo, siente y piensa; por otra el soma que es lo que en el hombre se mueve, se ve y se toca. La

31 Lagardera O., “Contribución de los estudios praxiológicos a una teoría general de las actividades físico-deportivo-recreativas”, Barcelona, *Apunts*, 1993, pág. 12.

primera es un tipo de materia más sutil [...] o manifestada en forma de energía; la segunda es un tipo de materia corpuscular.³²

Por cierto esta distinción de matiz, en la Grecia arcaica, no expresa una semejanza con la posterior diferenciación entre materia y espíritu, cuyas bases quedarán establecidas a partir de la difusión de las ideas platónicas y su afirmación a través de algunas interpretaciones del cristianismo.

Dos cuestiones pueden inferirse del desarrollo de la disciplina a partir de la denominación “educación física”. Una tiene que ver con la ruptura de la unidad del ser humano a través del dualismo platónico - cartesiano, por la cual habría una educación dedicada a una “parte física” del hombre, cumpliendo el adagio latino *de mens sana in corpore sano*. La otra referida a la *naturalización* de los significados corporales. El cuerpo es producto de la naturaleza. Los significados culturales que se construyen alrededor del cuerpo y que lo constituyen en tanto humano no cuentan para la tarea de instrucción corporal y sus reglas serán guiadas por los parámetros de las ciencias naturales, a través de los consejos de los médicos.

En este marco, dos vertientes de actividad corporal se desarrollan. Por una parte la “gimnasia” en sus diferentes expresiones, es definida desde los intereses del Estado en su expresión militar, guiada por necesidades de defensa nacional y diseñada por la ideología médica imperante. Se encuentra en países europeos principalmente Alemania, Suecia, Dinamarca y también en Italia y Francia. Valora la disciplina, el orden y la eficiencia de los cuerpos. Por la otra el “deporte”, herencia de los juegos populares ingleses, regulados por los valores del mercado: competencia, igualdad formal, aceptación de la derrota, triunfo del mejor. Ambas vertientes, promocionadas como actividades educativas por los sectores dominantes, han estado históricamente en pugna en diferentes naciones.

Los argumentos principales de legitimación de la actividad corporal orientada educativamente giraron alrededor de la salud, la disciplina y la aptitud para la defensa y el afianzamiento de la identidad nacional. La educación física como área o disciplina educativa, a pesar de las formulaciones de Rousseau, se constituye a partir de ideas fundantes establecidas desde afuera de su propia praxis y ligadas sobre todo a las formas gimnásticas europeas. Los discursos que le han dado legitimidad han sido incorporados desde la moral, la economía, la medicina, la política y, en muy pocos casos desde la filosofía y casi nada desde la pedagogía.

Los valores actuales en relación con el cuerpo, la práctica extendida de las actividades corporales por dentro y por fuera de las instituciones educativas, la incorporación de todos los accesorios y servicios que se fabrican y ofrecen para hacer efectiva esta práctica, se han integrado a la lógica del mercado capitalista en expansión, transformando el cuerpo, sus vivencias y su ejercitación en una mercancía entre mercancías y quienes atienden las demandas de actividades forman parte de nuevas corporaciones que van ocupando zonas de poder.

Del mismo modo en que las universidades medievales crearon unos criterios administrativos bien definidos que dieron lugar al desarrollo de la corporación médica que luego se desplegó en agrupaciones de individuos reunidos por su trabajo o, más bien, por el

³² Ibidem, pág. 15.

interés de defender cierta manera de comprender y ejercer su trabajo, emerge durante siglo XX y, en particular, en su último cuarto, una corporación de agentes dedicados al desarrollo y orientación de las prácticas corporales en las diferentes instituciones sociales en que esta se presenta.

La posición que esta corporación adopte, su posibilidad de su modificación según el ritmo de los cambios sociales, políticos, culturales y científicos, la manera en que interprete y modifique sus tradiciones determinarán en gran medida, su supervivencia, la valoración social y los efectos beneficiosos o retrógrados de su acción.

La educación física en la Argentina hereda principalmente la tradición europea continental y durante los primeros años apela a la gimnasia “racional” o “científica”, fundamentada desde la fisiología. De hecho, la Argentina fue un escenario más de la disputa por la hegemonía que en Europa mantenían las diversas escuelas gimnásticas, en especial la gimnasia alemana con la sueca.

A principios del siglo XX, el deporte en nuestro país comienza a conformarse como un fenómeno social aglutinante, como hecho social convocante de sujetos de distintas clases sociales. La educación física se implanta como parte del proyecto de modelado del hombre argentino, de mejora de la raza, bajo el precepto de la eugenesia y tomando como excusa la base étnica variada de la población”.

Romero Brest, fundador del curso normal de educación física, futuro Instituto Nacional de Educación Física, decía en la despedida del primer grupo de profesores que los egresados son los apóstoles de nuevas doctrinas científicas en esta rama de la educación, son la falange instruida y preparada que asegura el porvenir de la cultura física racional de nuestro pueblo. El elemento femenino, que por razones sociales, por prejuicios inveterados suele mostrarse reacio a las manifestaciones de la actividad física, se incorpora también al movimiento educacional, aportando el valioso contingente de su propaganda prestigiosa y echando definitivamente, con su robustez y su belleza personales, las bases más seguras de la futura grandeza física y moral de nuestra raza.

Con el avance del siglo y particularmente en el período postbélico -décadas del 1950 y 1960- la lucha pasa a establecerse entre la gimnasia en sus diversas expresiones por un lado y el deporte como fenómeno en ascenso por el otro.

En el momento actual la disputa favorece ampliamente al deporte que ha invadido también las formas diferenciadas de la gimnasia: gimnasia olímpica, aeróbica de competición, entre otros. De este modo la gimnasia se atomiza en múltiples expresiones y resulta difícil de recortar como un fenómeno con identidad propia.

7. La educación física en Argentina

El sistema educativo en la Argentina se establece a finales del siglo XIX con un modelo similar al de los países europeos, erigiéndose en una parte central del proyecto político, económico y cultural de la Generación del '80. Este proyecto incluye un modelo limitado de desarrollo capitalista, para el que se requiere incorporar una masa importante de inmigrantes, en función de la escasa población de nuestro territorio. Los habitantes de la “la campaña”, además, no tenían una cultura del trabajo en serie y disciplina para las nuevas formas de producción requeridas. Las palabras de Sarmiento pueden ser

reveladoras. En 1881, en ocasión de haberse introducido estas prácticas en el Asilo de Huérfanos de Buenos Aires, Sarmiento dice:

Todas las naciones han adoptado ya los ejercicios militares en las escuelas como gimnástica e higiene. El niño necesita movimiento para dar fuerza y crecimiento a sus miembros. Los ejercicios de conjunto robustecen el espíritu de asociación, y fortalecen la facultad de prestar atención incesantemente, y obrar con deliberación en cada movimiento. Por fin, jugando y disciplinándose de niño se ahorra de adulto, la vergüenza y el trabajo de aprender en el cuartel, con pérdida de un tiempo útil, a marchar en conjunto ejecutando maniobras necesarias en guerra.³³

Luego, en 1886, definiendo el sentido moralizador de la Gimnástica, dice:

una hora de mover los brazos, la cabeza a la derecha, a la izquierda, hacia arriba, hacia abajo, a la voz del maestro, todos a un mismo tiempo, y en perfecta igualdad, vale más que todos los preceptos de moral escrita ¿Cuántas veces obedece un niño al día para ejecutar actos armónicos, de conjunto, acompasados, que no dependen de su voluntad? He ahí la moral. El gaucho, el manolo, el napolitano, el griego dan una puñalada o hunden un estilete, como el caballo da coces, como el toro bravío embiste, porque es pasión de nervios, contra el color colorado que lo irrita, con la facilidad de encenderse en cólera, hombre o toro, a cada contrariedad. La escuela, la gimnástica, la fila, la hilera, el compás, van disminuyendo las crispaciones, la regla, la repetición de los movimientos vienen amansando el animalito bípedo que cuando llega a la plenitud de sus fuerzas es un hombre y no un tigre, habituado a todos los contactos y avezado a todas las disciplinas sociales.³⁴

La ley fundamental que regía en la escuela, incluye la obligatoriedad de la Educación física. En la Ley 1420 de 1884 figura la Gimnástica entre los contenidos mínimos a ser enseñados en las escuelas nacionales.³⁵ Desde 1810 en adelante diferentes conceptos de nación y ciudadanía compiten por la hegemonía:

- Un concepto de la elite liberal de Buenos Aires, heredado de la Revolución Francesa. La “nación americana” como comunidad política independiente basada en la voluntad general del pueblo, que se pone en juego en el concepto de ciudadano como actor social individual, libre.
- Un concepto conservador esgrimido por las oligarquías provinciales que toman como principio de referencia lo local y regional, entendido como espacio económico de

33 Citado por Saraví Riviere, J., *Historia de la Educación Física Argentina*, Buenos Aires, IEF 1999, pág. 35

34 Citado por Calvo P., *La Gimnástica civilizará a los tobas*, Buenos Aires, Gaceta Gymnos Nro. 3/2000.

35 El artículo 1ero. dice: “La escuela primaria tiene por único objeto favorecer y dirigir simultáneamente el desarrollo moral, intelectual, intelectual y físico de de todo niño de seis a catorce años de edad”.

El art. 6to.: “El mínimun de instrucción obligatoria comprende las siguientes materias: lectura y escritura; aritmética; geografía particular de la República y nociones de geografía universal; historia particular de la República y nociones de historia general; idioma nacional; moral y urbanidad; nociones de higiene; nociones de ciencias matemáticas, físicas y naturales; nociones de dibujo y música vocal; gimnástica; y conocimiento de la Constitución Nacional. Para las niñas será obligatorio además el conocimiento de labores de manos y nociones de economía doméstica. Para los varones el conocimiento de los ejercicios y evoluciones militares más sencillos; y en las campañas, nociones de agricultura y ganadería”. Y en el Art. 14to. se establece: “Las clases diarias delas escuelas públicas serán alternadas con intervalos de descanso , ejercicio físico y canto”.

producción y como conjunto de costumbres y valores. Cada provincia debía entonces ser considerada una “patria”.

Sostiene Aisenstein que el contenido de la educación física escolar en el período 1880-1930 fue la resultante de la confluencia no sistematizada de elementos provenientes de las tres vertientes de la actividad física que coexistían en nuestra sociedad: la gimnasia pedagógica, los ejercicios militares y el deporte de las asociaciones privadas.

Resulta revelador el siguiente párrafo extraído del diario La Nación (habitual editorialista de los sectores dirigentes) del 18/3/1897:

Hablábamos no hace mucho de las carreras profesionales y del rumbo educacional que va siguiéndose aquí como en otros países con grave perjuicio para el porvenir de la juventud y las conveniencias del país mismo; creemos conveniente abordar hoy otro punto del sistema educativo completamente descuidado entre nosotros y al que, sin embargo, se atribuye en otros países más adelantados una importancia excepcional. Nos referimos a la educación física. La gimnasia es desconocida en nuestras escuelas secundarias y en la universidad, como si el desarrollo físico, que tanto contribuye al vigor de la raza, no tuviese importancia para nosotros, mientras por la amalgamación de elementos etnográficos diversos la tiene más que en otro país alguno. En Italia, en Francia, en Inglaterra, en Alemania la gimnasia es obligatoria y existen locales espaciosos destinados a los ejercicios físicos; hasta se estimula a los jóvenes con premios, con certámenes, con fiestas anuales. De todo esto no se tiene la menor idea entre nosotros.³⁶

Simultáneamente el higienismo se expande en la Argentina a fin de dar respuesta al imperativo de la modernización y expansión del aparato productivo y al control de un proceso demográfico que incorporó contingentes de fuerza de trabajo. Su contribución a la construcción hegemónica del proyecto político constituye una empresa en la que se delinea y controla un sujeto sociomoral colectivo. En esta tarea, un fuerte dispositivo ideológico se centra en tipificar las conductas sociales, en ligarlas a manifestaciones corporales y también a conductas individuales. ³⁷

Es así como se desarrollan escritos, estudios y traducciones de investigaciones europeas y también se desarrolla el componente tecnológico de la higiene en instituciones como hospitales, hospicios, penitenciarías y se despliega la educación física en las escuelas.

No es un dato menor el hecho que fue un médico el principal impulsor de la actividad hacia fines del siglo XIX y comienzos del XX, organizador del sistema argentino de educación física, fundador y director por más de tres décadas del primer instituto de formación docente de educación física en el país. Es el Dr. Enrique Romero Brest, de quien podría afirmarse que representó los intentos “pedagógicos” en la difusión de la educación física, pero también es un hecho que tuvo que lidiar con los intentos más militarizantes de la burocracia estatal sin renunciar totalmente a ellos.

Es ilustrativo que antes del desarrollo de los cursos para maestros que establecieron las bases del Instituto de educación física, los primeros en dar clases en escuelas fueron los egresados de la Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima, dependiente del Ejército³⁸ y las

³⁶ La cita está tomada de una nota firmada por Guillermo Padial y que circuló en la lista Edfisica (Internet) del Ministerio de Cultura y Educación en junio de 1999.

³⁷ Cf. Di Liscia, M. H. B., *Los saberes del cuerpo*, Santa Rosa, FEP, 1994, pág. 43

³⁸ Esta escuela comenzó a funcionar en 1897, una década antes de los cursos de Educación Física para maestros del Dr. Romero Brest

primeras formas educativas que adquiriría la educación física eran los batallones escolares, formados según el modelo que los europeos habían desarrollado a fines de siglo XIX como forma de preparar a sus niños y jóvenes para las guerras que en aquel continente parecían no acabar.

Horacio Levene, quien fue egresado de la Escuela de Gimnasia y Esgrima y luego su director, manifestaba lo siguiente sobre la gimnasia metodizada:

En el trabajo concientemente ordenado, colectivo y metódico estará el mejor rendimiento físico y moral y para ello es indispensable:

- Imponer orden y método en la ejercitación,
- Hacer disciplinada una clase,
- Enunciar los ejercicios con sus propias designaciones, para no perturbar el movimiento,
- Despertar conciencia del movimiento haciéndolo ejecutar lenta y correctamente,
- Imponer voluntad, estimular a la mejor realización del ejercicio.³⁹

Las referencias político-educativas localizadas en los orígenes del sistema educativo argentino no estarían completas sin mencionar los intentos de impulsar una pedagogía deportiva. El movimiento *sportivo* de origen inglés vivía su momento de expansión en Europa y ya estaba definitivamente instalado en la cultura norteamericana. En 1870 Grecia había intentado revivir los Juegos Olímpicos, con la intención de reflotar el fervor nacional en una época de gran convulsión y modificaciones en el mapa político europeo, pero estos fueron suspendidos por el bajo nivel de educación física del pueblo griego.⁴⁰ En junio de 1894 se realizó el Congreso Olímpico en París y dos años después los primeros Juegos Olímpicos modernos se concretaban en Atenas. La escalada del deporte a partir de allí sería imparable.

En Argentina hubo importantes intentos por aplicar los ideales del deporte inglés en la educación. El caso histórico más difundido es el de José B. Zubiaur,⁴¹ quien, impresionado por su visita a Francia y Estados Unidos, estimaba que la educación física a través de la práctica de los deportes era un instrumento educativo de gran valor y en todas sus funciones se dedicó a difundirla. Se relacionó con el Barón de Coubertin, quien lo designó miembro del Comité Olímpico Internacional que dio origen a los Juegos (único latinoamericano). Coubertin y Zubiaur compartieron la creencia de que el culto al deporte jugaba un rol clave en la dinámica y liderazgo que ejercían las culturas anglo-americanas. Gran Bretaña y los Estados Unidos eran vistos como modelos de naciones modernas, líderes de la civilización occidental. Esta es precisamente la concepción que avivó el entusiasmo de Coubertin y Zubiaur para incluir una educación física deportiva en los curricula de las escuelas, en un esfuerzo por proveer excelencia física, moral y espiritual.

39 En Maamonde, M. "Educación Física militarizada en la Argentina", en: *Revista Educación Física y Ciencia*, N° 0, La Plata, 1995, p. 49. Este discurso parece escrito para brindar texto a los análisis foucaulteanos acerca de la disciplina.

40 Inclusive ya sus organizadores habían decidido suspender las pruebas de natación por temor a que se ahogaran los participantes.

41 Se trata de un importante educador argentino, supervisor de escuelas Normales y Colegios Nacionales en la década de 1880, Director del importante Colegio Nacional de Concepción del Uruguay entre 1892 y 1898 y hasta 1911 Director de la División de Instrucción Pública del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública y miembro del Consejo Nacional de Educación.

En sus tareas ministeriales, Zubiaur reformó la educación física. Adquirió equipos y contrató a un inglés, J.H. Gibson, para enseñar educación física con énfasis en los deportes. El 12 de octubre de 1892, se realizó en la provincia el primer partido de fútbol público y las primeras regatas escolares. Además del fútbol y remo, introdujo también el cricket, el tenis, la natación y el atletismo. Se refiere a esos juegos atléticos al aire libre como reemplazo de la peligrosa gimnástica acrobática antigua y a la monótona gimnasia de salón.

Queda así planteado un conflicto que perduraría por muchos años. Por un lado, la gimnástica pedagógica, sintetizada por Romero Brest, con un sustrato fisiológico y, según afirmaba él mismo, también filosófico, heredera de las corrientes gimásticas del norte de Europa, pero parcialmente despojadas del contenido militar. Esta gimnástica pedagógica manifestaba una preocupación moralizante, disciplinadora aunque atendiendo principalmente la salud y con un trasfondo eugenésico, es decir, de mejoramiento de la raza. Por otro lado, la gimnasia militar o “gimnástica metodizada”, preocupada centralmente por la moral, la disciplina y el orden de los cuerpos, preparando a la población para la defensa de la patria y la conciencia nacional. Finalmente los deportes ingleses que comenzaron a tener rápida aceptación en sectores sociales de lo más diversos y representaban una concepción de cuerpo diferente, menos preocupada por los efectos orgánicos y disciplinadores que por la imitación de las naciones “más prestigiosas” del momento. Podría afirmarse que los deportes formaban parte ya de la nueva globalización que comenzaba a insinuarse y a la que la Generación del ‘80, como grupo hegemónico en nuestro país, no dudaba en alinearse.

El conflicto se prolonga un largo período, aunque en la corporación profesional de la educación física durante muchos años prevalecerá el sistema argentino de Romero Brest, que entra en crisis en 1924. Se crea entonces ese año una Comisión *ad hoc* para la revisión de la educación física en nuestro país. La comisión está constituida por el Inspector General de Enseñanza Secundaria, Superior y Especial, el Director del Instituto Superior de Educación Física, un representante del Ministerio de Guerra, uno del Ministerio de Marina y un particular experto en la materia. “Tal conformación, puede entenderse como un intento institucional de integrar las perspectivas y los contenidos del ámbito militar, del deporte y de la educación física.”⁴² Esta comisión elabora un proyecto de ley orgánica de la educación física nacional, en el cual se discriminan la educación física escolar, la educación física deportiva y la educación física como base y complemento de la educación militar. “De todos modos la Comisión Técnica emite un despacho en el cual parecen conciliarse todos los intereses en juego”.⁴³

A partir de esta coyuntura, al “oficio” de profesor de educación física se lo puede considerar, al igual que el resto de los docentes, como una “semiprofesión”.⁴⁴ En este sentido, es importante recordar que las profesiones modernas son productos históricos, y que el origen de la docencia está vinculado a la conformación de un grupo de funcionarios públicos para trabajar en el aparato estatal o en organizaciones religiosas a fin de concretar mandatos históricos, políticos, culturales y espirituales del momento.

La educación física argentina, cuyo mandato original puede rastrearse en el surgimiento de la Europa moderna, asume en su práctica, una *misión* determinada desde los sectores dominantes y cuya ideas sustentadoras no se han constituido a partir de las

42 Aisenstein, A, *Deporte y escuela, ¿separados al nacer?*, Revista digital *Lecturas*, 1997.

43 *Ibidem*, pág. 28.

44 Cfr. Davini, M. C., *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*, Buenos Aires, Paidós, 1995.

necesidades de los sujetos que realizan las prácticas corporales y motrices. En esta práctica los contenidos se disputaban entre los juegos, los deportes y la “gimnasia racional” (en sus variantes). De esta manera, las formas de enseñanza se verían influenciadas por la disciplina militar: las decisiones provenían del campo político, las justificaciones han sido predominantemente morales y todo argumento científico se buscaba en las ciencias médicas. Todo ello se fue naturalizando a medida que se establecían las bases de una ocupación: la del profesor de educación física.

8. Consideraciones Finales

He intentado mostrar en este trabajo, las relaciones necesarias entre diversos condicionantes en el desarrollo de la educación física como práctica social con intencionalidad educativa. Las concepciones del hombre, del cuerpo y de la ciencia, así como también las circunstancias de la vida social y política, y las particulares consideraciones éticas, las cuales no sólo han influido en las prácticas corporales y motrices, lo cual es esperable dada la relación cercana de todos estos elementos sociales, sino que de hecho, han determinado su desarrollo e inclusión como prácticas educativas.

BIBLIOGRAFIA

- AISENSTEIN, A., *El contenido de la Educación física escolar y la formación del ciudadano (1880-1930)*, Resumen técnico, 1996 (mimeo).
-*Deporte y escuela, ¿separados al nacer?*, Revista digital *Lecturas*, 1997.
- BOURDIEU, P., *Sociología y cultura*, Buenos Aires, Grijalbo, 1995.
- CALVO, P., *La Gimnástica civilizará a los tobas*, Madrid, Gaceta Gymnos Nro. 3/ 2000.
- CORNEJO, D., *Ideario de Rousseau sobre Educación física*, Madrid, Gymnos, 1999.
- DAVINI, M., *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*, Buenos Aires, Paidós, 1995.
- DENIS, D., *El cuerpo enseñado*, Buenos Aires, Paidós, 1980.
- DESCARTES, R., *Meditaciones metafísicas*, Madrid, Espasa Calpe, 1981.
- DI LISCIA, M. H. B., “Los saberes del cuerpo”, en *Acerca de las mujeres*, Santa Rosa, Fondo Editorial Pampeano, 1994.
- FRAGA, M.C., CARRAL, M., ZAJDMAN, M., ROZENGARDT, R., *La Educación física en los escenarios de la transformación educativa*, Santa Rosa, Univ. Nac. de La Pampa, 1998.
- FOUCAULT, M., *Vigilar y castigar*, Madrid, Siglo XXI, 1996.
- GIRALDES, M., *Didáctica de una cultura de lo corporal*, Buenos Aires, del autor, 1994.
- GORDON CHILDE, V., *Qué sucedió en la historia*, Buenos Aires, La Pléyade, 1985.
- HUIZINGA, J., *Homo Ludens*, Buenos Aires, Emece, 1968.
- JEU, B., *Análisis del deporte*, Barcelona, Bellaterra, 1988.
- JUNG Y BRUNS, *Aspectos rituales de las carreras de larga duración*, en *Stadium*, Buenos Aires, 1984.
- LAGARDERA, O., *Contribución de los estudios praxiológicos a una teoría general de las actividades físico-deportivo-recreativas*, Barcelona, Apunts, 1993.
- LE BRETON, D., *Antropología del cuerpo y modernidad*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1995.
- LEIS, R., *El arco y la flecha*, Buenos Aires, Humanitas, 1992.
- LLOYD, G.E., *De Tales a Aristóteles*, Buenos Aires, Eudeba, 1977.
- MAMONDE, M., “Educación física militarizada en la Argentina”, en *Educación física y Ciencia*, N° 0, La Plata, 1995.
- NARODOWSKI, M., *Infancia y poder*, Buenos Aires, Aique, 1994.
- RABECQ, M., *Juan Amos Comenio*, Buenos Aires, El Correo, Unesco, 1957.
- ROMERO, J. L. *La Edad Media*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 1949.
- ROUSSEAU, J.J. *Emilio o de la educación*, México, Porrúa, 1993.
- ROZENGARDT, R., “La Educación física en los escenarios de la Transformación educativa: nuevas prácticas o nuevos discursos”, en *Lecturas*, Revista digital, 1999.
- SAMAJA, J., *Epistemología y metodología*, Buenos Aires, Eudeba, 1994.
- *El lado oscuro de la razón*, Buenos Aires, JVE, 1996.
- SARAVÍ RIVIERE, J., *Historia de la Educación física Argentina*, Buenos Aires, IEF, 1999.
- TORRES, C., *¿Deportes de masas a través de la educación o deporte olímpico de elite?*, Buenos Aires, IEF, 1999.
- VARELA, J., *Arqueología de la escuela*, Madrid, La Piqueta, 1989.
- VÁZQUEZ, B., *La Educación física en la educación básica*, Madrid, Gymnos, 1989.