

Educación *del cuerpo* y lucha de clases

Sebastián Klein

UBA / FLACSO

sebastianklein_ef@hotmail.com

Resumen:

El presente trabajo está basado en el libro de Aníbal Ponce “Educación y lucha de clases” publicado finalmente en el año 1934. En éste, el intelectual marxista analiza el fenómeno complejo de la educación con respecto a su utilización en términos reproductivistas (pero visión que a su vez trasciende) de acuerdo al momento histórico en que se encuentra inmersa, esto es, las configuraciones políticas, sociales, económicas y culturales en donde se teje toda educación. En otras palabras, expone lúcidamente el componente político de todo acto educativo. Lo que pretende este trabajo es, en base a esta obra, poner de relieve un aspecto que el autor no advirtió: el relativo a la educación del cuerpo. En efecto, comprendiendo que toda educación es corporal en algún sentido, históricamente también el cuerpo se ha visto educado manifestando cierta concepción, disposición y uso de lo corporal como dispositivo de reproducción de las condiciones sociales de explotación y dominación. “El cuerpo es y siempre ha sido objeto y blanco de poder” dice Foucault, por tanto pretendo con este trabajo y continuando con el legado de Aníbal Ponce, desentramar históricamente los usos educativos del cuerpo como forma de diferenciación clasista y sometimiento a los intereses de clases dominantes.

Palabras claves: Educación. Cuerpo. Lucha de clases. Reproducción.

1. Introducción.

El presente trabajo forma parte de un proyecto personal el cual aún no tiene un claro destino, por tanto en primer lugar será presentado a la comunidad de la Educación Física en condición de artículo y ponencia en donde se expongan en líneas generales sobre lo que se desarrollará finalmente en el mismo. Asimismo, garantizo que se reconozca a mi persona como el autor de este proyecto y comparación entre la obra de Aníbal Ponce con respecto a la lucha de clases y la educación del cuerpo en particular. Entre las posibilidades, este proyecto podrá ser tema de tesis de maestría, investigación científica, elaboración de un libro, planificación de un curso de formación, etc.

Es importante destacar que lo que se trabajará concretamente en este ensayo es un esbozo de lo que será este proyecto finalizado a través de un trabajo intenso de investigación, por lo tanto, no pretende ser determinante en sus afirmaciones sino marcar un primer lineamiento que servirá de insumo para la elaboración del documento final. En otras palabras, expondré brevemente las ideas centrales que luego profundizaré en el trabajo terminado.

Este es un texto en su mayor parte político, en el sentido que descubre o pretende descubrir ciertas relaciones no siempre evidentes entre lo educativo y las relaciones de poder que se tejen en su ámbito, vale decir, los intereses que las clases dirigentes persiguen a través de la educación. En este sentido, busca desnaturalizar cuestiones que han quedado en el plano de lo innato, de lo dado, recurriendo a un análisis histórico que pueda darle un carácter social, cultural y político, y que entonces pueda entenderse como *modificable*. De acuerdo a lo anterior, sostengo nuevamente que éste es un artículo sobre lo político, de cómo históricamente lo educativo estuvo ligado a lo político, de cómo clases dominantes necesitaron imponer un modelo educativo determinado a la muchedumbre dominada, pero sobre todo lo que pretendo es poner de manifiesto el énfasis corporal de la educación, es decir, el cuerpo como blanco educativo de poder y de reproducción de las condiciones sociales de existencia, o lo que es lo mismo,

desentramar el trasfondo político que ha tenido históricamente la educación del cuerpo.

Veremos a lo largo del trabajo cómo ha ido variando el lugar del cuerpo en la sociedad de acuerdo a la estructura de ésta, y su consiguiente educación para conseguir reproducir determinadas condiciones sociales. Si Hegel tenía razón, si es cierto que la filosofía de hoy es el resultado de las anteriores, podemos decir lo mismo de la educación física. Entonces, si la educación física de hoy es el resultado de las anteriores, para conocer mejor la actual, hay que comprender las anteriores.

Considero que esta propuesta puede ser relevante para el ámbito de la Educación Física, ya que podría aportar una serie de conocimientos innovadores que permitiría reconstruir críticamente a la Educación Física entendida desde un enfoque que exceda la visión tradicional acrítica que contempla que el cuerpo de la Educación Física es un organismo biológico y que la educación de éste es funcional a educar a ese cuerpo anatómico y fisiológico. Es decir, este trabajo podría aportar conocimientos para pensar la Educación Física concebida desde un punto de vista histórico, político, social y cultural.

2. El cuerpo de la Educación Física

La palabra “física” de la Educación Física remite al concepto de “Physis”, que significa naturaleza. De hecho, “Educación Física” es un concepto que fue acuñada desde la fisiología. Podemos entonces suponer que el cuerpo de la Educación Física en su nacimiento nunca estuvo ligado a una concepción histórica del mismo, sino a cierta innatez propia de lo biológico, cuestión naturalizada y nunca sometida a crítica. Educar al cuerpo para la Educación Física tradicionales meramente dotar a ese cuerpo innato de la naturaleza ciertos atributos fisiológicos de rendimiento en búsqueda de individuos saludables, higiénicos, vigorosos, obedientes, competentes y morales.

El cuerpo no es, como sostiene la postura moderna anclada en preceptos fisiológicos, una masa delimitada por la piel de huesos, músculos, tendones, articulaciones y sistemas. Sobre el cuerpo, históricamente, se han centrado un

conjunto de técnicas que buscaron domarlo y someterlo a intereses propios de la clase dominante. El cuerpo es y ha sido siempre un blanco de relaciones de poder, en palabras del mismo Foucault:

“(…) lo han considerado (al cuerpo) como lugar de procesos fisiológicos y metabólicos, como blanco de ataques microbianos o virales (...). Pero el cuerpo está también inmerso en un campo político. Las relaciones de poder lo convierten en una presa inmediata; lo marcan, lo cercan, lo doman, lo exigen a trabajos, lo obligan a ceremonias. El cuerpo está sometido”. (Foucault, Vigilar y Castigar, pág. 35)

Desde este punto de vista, el cuerpo no es una cosa natural dada genéticamente, sino que es un producto histórico y político; el cuerpo nunca fue el mismo. Como bien afirma Pablo Scharagrodsky, “La visión moderna del cuerpo en las sociedades occidentales ha naturalizado la visión corporal como fuera de la historia” en el sentido que la cultura moderna occidental logró naturalizar la concepción de cuerpo como sinónimo de organismo, olvidándonos el carácter histórico del cuerpo. Sólo a modo de ejemplo, el “cuerpo pecaminoso” y la educación monacal de esos cuerpos en la edad medieval no son para nada similares a la educación de los cuerpos en la sociedad actual.

Con todo esto, entendemos que el cuerpo no es real, sino una realidad, el cuerpo es lo que decimos que es, el cuerpo está atravesado por una serie de significantes y significados que le dan sentido en la sociedad: el cuerpo está mediado por el lenguaje. No podremos saber qué es el cuerpo real, sino que el cuerpo siempre se configura social y culturalmente.

3. Educación general y corporal del hombre primitivo

Ponce comienza afirmando que las tribus primitivas se fueron construyendo inicialmente sin la necesidad de dividir socialmente el trabajo, basándose en los estudios de Morgan. Sostiene que era una “colectividad pequeña, asentada sobre la base común de tierra (...) Lo que se producía en común era distribuido en común e inmediatamente consumido. El escaso desarrollo de los instrumentos de

trabajo impedía producir más de lo necesario para la vida diaria y, por lo tanto, acumular” (p.20).

Es importante, antes de abordar la cuestión educativa, destacar que en estas comunidades el hombre, la mujer y el niño gozaban de los mismos derechos, no existía sometimiento de unos sobre otros en ningún sentido a pesar de que se reconocían diferencias biológicas y una división del trabajo en términos de sexo. Además, no se reconocían ni rangos ni jerarquías dentro de estas tribus.

No existía una institución destinada especialmente a la educación. Ésta (como se entiende en la actualidad) era espontánea, se desarrollaba en la cotidianidad de las relaciones sociales entre miembros de la comunidad. “Los niños se educaban participando en las funciones de la colectividad”, afirma Aníbal Ponce (p. 22).

No existía una educación del cuerpo diferenciada de una intelectual o moral: la educación espontánea era a su vez integral. El niño aprendía a manejar el arco cazando, a nadar pescando, las reglas sociales y culturales conviviendo en comunidad. La educación del cuerpo era con los demás, realizando con los adultos las tareas que les correspondían, las prácticas corporales válidas para esa tribu, los rituales, las ceremonias, las danzas, todo aprendizaje ligado al cuerpo era transmitido de generación en generación por parte de los adultos hacia los niños de la comunidad en el ambiente.

Sin embargo, la educación dejó de ser espontánea paulatinamente a medida que en el seno de la comunidad fueron configurándose divisiones de clases, a partir del escaso rendimiento del trabajo y la aparición de la propiedad privada. La división del trabajo de acuerdo a sexo y edad en primer instancia le siguió una división del trabajo *más social*, trabajos más bien administrativos, de distribución, de guerra, de justicia, de regado, etc. Ciertas funciones cobraron mayor peso que otros en términos de utilidad, lo cual poco a poco fue generando desigualdades sociales ya que estas funciones socialmente útiles y necesarias eran legadas familiarmente de generación a generación. La sociedad, efectivamente, ya estaba dividida entre *ejecutores* (cada vez más explotados) y *administradores* (cada vez más explotadores).

“La educación sistemática, organizada y violenta comienza en cuanto la educación pierde su primitivo carácter homogéneo e integral” (p.28). En efecto, la educación ya no podía ser igual para todos. La desigualdad económica trajo consigo la desigualdad educativa: a través del monopolio de la educación, los sectores administradores aseguraban guardar y atesorar sus conocimientos para sus descendientes. La educación como garantía de reproducción de las condiciones sociales se estaba forjando.

En relación con lo anterior, también la educación de lo corporal se vio diferenciada. Por un lado, una clase de sujetos destinados a recibir una educación cuya finalidad sea formar cualidades físicas necesarias para ejecutar su trabajo correctamente. Según afirma Ponce, “... entre los sabios taoístas de la China, no se debe dar al populacho el saber que suscita los deseos, mas sí procurarles músculos sólidos y voluntad escasa, estómago satisfecho y corazón vacío” (p.30). Educación del cuerpo para enriquecer la vigorosidad y a la vez como entrenamiento de la moral y docilidad. Por otro lado, el cuerpo y su educación son concebidos desde un punto de vista de sumisión: el jefe supremo y toda la clase dirigente de las comunidades primitivas han sido revestidos de una superstición divina de superioridad. Sin duda para su perpetuación en el ejercicio del poder, “todo confluía a reforzar ese prestigio, y a infundir en el alma de las masas el carácter divino de las clases poseedoras” (p. 31). Sobre el cuerpo se manifestaban ciertos rituales que daban cuenta de esta superioridad divina e inmutable. “El hombre de noble linaje debía permanecer en un nivel físicamente superior al de las gentes que no son de su clase”, al mismo tiempo que “en presencia de un noble, todo hombre de clase inferior debe agachar la cabeza o inclinarse hacia adelante o arrodillarse (...) bajo ningún pretexto se debe levantar la cabeza de manera que sobresalga por encima de la del jefe”. Pero no sólo estas ceremonias seguían un protocolo de estas características para educar las masas en la masedumbre y el respeto, hasta el dibujo del cuerpo humano varía de acuerdo al rango social de la figura.

4. Educación general y corporal del hombre feudal¹²

La esclavitud característica de la antigüedad fue reconfigurándose paulatinamente hasta alcanzar en el medioevo elementos particulares. Efectivamente, como afirma Aníbal Ponce, “(...) la esclavitud se había vuelto innecesaria. El esclavo dejaba de producir más de lo que costaba mantenerlo” (pág. 79). Las grandes extensiones de tierras fueron destinadas a colonos “libres”, el villano, que era concretamente más libre que el esclavo aunque no lo era totalmente en la vida cotidiana. Los campesinos que trabajaban la tierra, podían ser castigados por los señores feudales a quienes les correspondían esas tierras y estos campesinos estaban obligados a pagar renta y peajes.

El modo de producción feudal estaba integrado por tres actores bien puntuales: campesinos, oratores (clero) y velatores (nobleza). Los dos últimos constituían los estamentos privilegiados y los campesinos eran los que labraban las tierras meramente para subsistir: no poseían tierras, sino que sólo las trabajaban. Los señores feudales eran los dueños de la tierra y los administradores de la justicia. Sin embargo, un mismo campesino podía ser propiedad de un señor feudal desde lo dominical (tierra) y corresponder a otro señor desde lo banal (jurídico), lo que involucra cierto desorden a la sociedad.

La Iglesia y el clero formaban parte del estamento más importante en el modo de producción feudal. De hecho, la justicia, la educación, y la cosmovisión del mundo estaban regidas bajo sus manos. La Iglesia era la que interpretaba y daba sentido al mundo, cumplía el rol ideológico fundamental en el cual se excluía la razón y la experiencia. Los monasterios ejercían la supremacía económica, la hegemonía social y el monopolio de la educación. Esto se construyó así, como afirma Ponce, “porque los monasterios fueron a lo largo de la Edad Media poderosas instituciones bancarias de crédito rural” (pág. 84).

¹En el libro de Ponce, existe un título intermedio que remite a la educación del hombre antiguo en Grecia y en Roma. Debido a la extensión que implicaría su inclusión, en este trabajo en particular no será considerado.

²Tanto este apartado como el próximo se apoyan en un texto realizado por el autor que se destinará a la elaboración de un curso virtual junto con la REDAF

De hecho, en los mismos monasterios se practican las dos primeras formas de impartir educación en la Edad Media: por un lado las *escuelas monacales*, con la finalidad de formar al monje alejado de la población general. Los contenidos que se enseñaban eran pura y exclusivamente las artes liberales: trívium (gramática, retórica y dialéctica) y cuadrivium (matemática, aritmética, astronomía y música). Por el otro lado, la *educación del pueblo* que, siguiendo a Maurice Debesse (1973), se basaba en la ignorancia total y general. Nos dice que “su misión es (...) el cultivo de la tierra. Todo conocimiento intelectual es inútil o sería molesto”. Afirma sobre las mismas Ponce que “no se enseñaba a leer ni a escribir, sino familiarizar a las masas campesinas con las doctrinas cristianas y mantenerlas en la docilidad y el conformismo” (pág. 86).

Otras de las escuelas que importa resaltar en este trabajo son las *escuelas palatinas*, impartidas en los palacios para la formación del caballero. Era, entonces, una educación destinada a la nobleza y estaba organizada en 3 fases: instrucción general, escudero y guerrero, desde los 7 hasta los 21 años de edad. La educación al estar monopolizada por el clero, distribuía los saberes de forma desigual y por tanto no se educaba al pueblo o sólo se educaba a través de la experiencia en los campos, pero era tan sólo una educación para el trabajo servil. Al estar el monopolio en manos de la Iglesia, la educación era funcional a sus intereses.

Como se dijo anteriormente, la Iglesia imponía sobre la sociedad su propia mirada de la realidad, y el cuerpo quedó subsumido en este planteo religioso. Dice Romero (1967, p. 191) que “se persuadió de que la carne de su cuerpo era vil porque era mortal, en tanto el alma era noble porque es eterna (...) Eran los sentidos los que hacían vil al cuerpo, ya que por ellos se sentía atraído el hombre hacia cosas extraterrenales.”

Toda consideración que se emitiera sobre lo terrenal, es decir sobre todas las cosas que estaban en el mundo y que la Iglesia consideraba como paganas y profanas, quedaban socialmente rechazadas y hasta castigadas, y es por esa

razón que el cuerpo es concebido socialmente como pecaminoso y por tanto como no valorado y detestado.

Siguiendo textualmente a Debesse (p. 149) nos dice que: “El rechazo de la realidad comporta el desprecio por el cuerpo y de la cultura física. No se contentan con descuidar el cuerpo, lo niegan, lo desprecian y se rechaza (...) Todos los placeres vanos, tanto del espíritu como del cuerpo, no pueden conducir más que al pecado, es decir, apartar del objetivo supremo (...) Cultivar el cuerpo y practicar la experiencia sensible es tender hacia el pecado”

En resumen, la doctrina católica es el centro de interpretación del mundo feudal y su mirada sobre el cuerpo condiciona el sentido común y a la mismísima educación de esos cuerpos, como evidencian las reglas de San Benito. Asimismo, como ya anticipé, existe a través de las escuelas medievales una diferenciación social con respecto a la educación de los cuerpos. Por un lado, una educación hacia el pueblo destinada a formar al campesino trabajador, dócil y conforme; por otro lado, la educación del cuerpo atlético, vigoroso, fuerte del guerrero; finalmente, la educación del cuerpo, de los gestos corporales, elegantes, alfabetizados de la nobleza y aspirantes a cargos eclesiásticos.

5. Educación general y corporal del hombre burgués

Si existe una configuración del mundo compleja para explicar la profundidad de sus relaciones y que suscita los más intensos debates entre filósofos, investigadores sociales, sociólogos, psicoanalistas y diversos autores de las ciencias sociales es tema del mundo moderno. Es completamente imposible en este trabajo condensar la amplísima variedad y dificultad del tema, por lo que me propondré simplemente trazar ciertos acontecimientos históricos para comprender la emergencia del mundo denominado moderno y la influencia sobre la concepción del cuerpo y su educación.

Los alodios, aquellas ciudades estados fuera del alcance feudal, comienzan a tomar protagonismo a partir del siglo XII: la población que aumenta poderosamente, algunas tierras que se vuelven improductivas, la propagación de

pestes, el ciclo de hambrunas y muertes, llevan a ciertos campesinos a escapar de las relaciones de servidumbre y asentarse en aquellas. En el seno de este resurgimiento de las ciudades, estos alodios se convierten en la cuna de comerciantes, mercaderes, artesanos y la moneda como medio de pago y cobro de rentas.

Los nuevos ciudadanos de las nuevas ciudades experimentaron progresivamente un cambio en su mentalidad de existencia feudal. Se pasa desde un orden de mentalidad "cristiano feudal" a otro llamado "feudo burgués", según Romero (págs. 184-194 y 388-445). El primero se refiere a la cosmovisión del mundo impuesto por la Iglesia Católica y el segundo hace referencia a una nueva mentalidad que modifica completamente el estilo de vida que se llevaba hasta entonces.

En efecto, a medida que resurgen las ciudades, que progresivamente el hombre se aleja de las relaciones de servidumbre, comienza el ser humano a experimentar un pensamiento crítico con respecto a la sociedad en la que solía vivir que modifica su relación con Dios. El hombre se anima a vivir, ama la vida y comprende como su acción modifica la realidad, es decir, se percata que el orden social en el cual vivía no era inmutable, sino propenso al cambio.

A estos cambios en las mentalidades y estilos de vida de los sujetos en los siglos posteriores al resurgimiento de las ciudades, hay que agregarle la influencia de ciertos movimientos filosóficos, religiosos, científicos que no entran en consideración en este escrito, como lo son: el humanismo, renacimiento, protestantismo, racionalismo, empirismo, positivismo, ilustración y revolución científica. Todos estos cambios, movimientos, dinamismos y nuevas configuraciones no deben entenderse que se construyeron rápidamente, sino con el transcurso de siglos y acontecimientos importantes.

Con relación a la representación del cuerpo en la modernidad también es amplísimo lo que puede decirse de este "intereses por el cuerpo"³. Me referiré brevemente sobre el tema desde tres puntos de vista: por un lado, y con la científicidad característica de la modernidad, el cuerpo también empieza a ser

³En relación al título de Adorno con ese nombre en el libro "Dialéctica de la Ilustración"

visto desde los ojos de las ciencias naturales, el cuerpo se “anatomiza” y “fisiologiza”; por otro lado, los usos culturales del cuerpo también cambian, ya sea en la forma de vestirlo, mirarlo, moverlo o alimentarlo; en tercer lugar, mencionaré la privatización del cuerpo, es decir que se le da a los individuos espacios específicos para hacer uso de él, al mismo tiempo que se instituyen los cuerpos infantiles como distintos de los cuerpos adultos. El cuerpo en la modernidad adquiere, en resumen, un marcado interés con relación al desprecio con el que fue representado en el medioevo.

En este análisis de la educación de los cuerpos modernos, me detendré exclusivamente en lo planteado por Foucault, excluyendo en este escrito los tratados pedagógicos de ilustrados a los que tanta referencia hace Aníbal Ponce como Condorcet, Diderot, Rousseau, Pestalozzi y Herbart; a las reformas educativas planteadas por los revolucionarios franceses que atienden de forma particular a la educación del cuerpo⁴; y a la reforma europea de la gimnástica a la que hace referencia Crisorio (2009).

En “Vigilar y Castigar”, Foucault analiza la disciplina como nuevo tipo de ejercicio del poder en la formación de cuerpos dóciles, esto significa útiles y obedientes al mismo tiempo. Nos dice el autor francés que “la disciplina aumenta la fuerza del cuerpo en términos económicos de utilidad y disminuye esa misma fuerza en términos políticos de obediencia”. El poder disciplinario es un poder que emplea métodos sutiles de dominación, lo que constituye una nueva economía del poder a través de la anatomopolítica del cuerpo. El control, la utilidad, la docilidad y la sujeción del cuerpo, los gestos corporales y la vigorosidad y fortaleza constituyen el imperativo de cuerpo a crear.

El sistema educativo como lo conocemos actualmente es asimismo un invento moderno. Así como afirma Pablo Pineau: “La modernidad dijo esto es educación, y la escuela dijo yo me hago cargo”. En tanto la caída paulatina pero constante del feudalismo y el absolutismo y la posterior emergencia de los estados modernos,

⁴Siendo que Lakanal, citando sólo un ejemplo, no sólo menciona las ejercitaciones físicas, sino también se refiere a entrenar la resistencia y recomienda hasta la práctica de natación.

se necesitó ordenar el caos existente, por un lado creando cierto espíritu patriótico en los sujetos, y por el otro se necesitaba disciplinar a las masas para que ejerzan eficientemente mano de obra sin que se opongan en pleno proceso de industrialización. Ante estas necesidades políticas y económicas, se construye la escuela como institución disciplinaria entre tantas otras.

Aníbal Ponce afirma que el ideal educativo burgués era “formar individuos aptos para la competencia en el mercado” (pág. 126). Pablo Pineau en “La escuela en el paisaje moderno” hace referencia a que nació en la modernidad una escuela-mundo, esto es, un instituto educativo que a pesar de ser diferentes en cada sociedad y cultura comparte ciertas características y dispositivos.

El monopolio de la educación estaba del lado de la naciente burguesía explotadora, que administraba saberes de acuerdo a sus intereses. Decía al respecto Juan Bravo Murillo, presidente del Consejo de Ministros de España en el siglo XIX: “No necesitamos cerebros que piensen, sino bueyes que trabajen”.

Ponce diferencia muy bien este tipo de educación, destinada exclusivamente a las masas trabajadoras, en oposición a la educación impartida en las escuelas pequeñas (para ricos y clases medias) que deben educar a edades más tempranas ya que “deben llegar más lejos en los estudios que los otros” (pág. 126).

La Educación Física se institucionaliza en la escuela moderna con la misión de ser la disciplina pedagógica encargada de educar a los cuerpos saludables, fuertes, patrióticos, higiénicos, obedientes, dóciles, hetero-normalizados y morales.

6. Educación general y corporal del hombre neoliberal y mercantilizado

Una vez analizado el contexto de surgimiento de la Educación Física escolar, el trasfondo político, económico y social que le dio origen, es pertinente contemplar el escenario en el que está inmersa en la actualidad en Argentina. Si bien es tema de debate académico la vigencia del modelo neoliberal cuyo auge en territorio nacional se ha reflejado en la década del 90, es innegable ciertas continuidades con respecto a sus planteos más firmes y contundentes: el mercado es, desde la

década menemista y hasta la actualidad, el ente legítimo y regulador de las relaciones sociales.

Siguiendo la analogía elaborada por Susana Grinberg (2009), podemos afirmar que si bien el escenario político actual es distinto que al de hace veinticinco años, se trata de la misma obra teatral capitalista. En este sentido, y retomando lo anterior, el mercado sigue siendo una de las claves para analizar la sociedad contemporánea y es que, efectivamente, nada le escapa. No hay nada que quede fuera del mercado, todo se puede comprar y vender en éste y no simplemente bienes de consumo, sino también bienes culturales y simbólicos como educación, salud, deporte, y hasta los mismísimos seres humanos tienen un valor de cambio en el mercado.

La educación, como ya afirmé, también es un bien que se mercantiliza. En sentido estricto, la educación ha dejado de ser un bien cultural y un derecho para ser el privilegio de los pocos que pueden pagarlo. Esto no implica que la escuela pública haya sido abolida, pero sí al menos tensionada, puesta en cuestión, atacada y defenestrada. Se ha masificado el discurso que la escuela pública no es de calidad y que las escuelas privadas son académicamente más válidas. Estos son discursos que promueve un tipo de estado neoliberal que pretende, hegemonícamente, instalar sentido común. Si no se puede eliminar la educación pública –concibe el planteo educativo neoliberal- al menos se puede atacar, desprestigiar, al mismo tiempo que prolifera la privatización de las instituciones educativas “de calidad” que compiten ferozmente en un mercado frío y excluyente. El mercado apuñala todo sentimiento humano de solidaridad y daña los lazos sociales, generando valores de competitividad frente al otro e individualismo feroz. El otro es pensado como amenaza, como enemigo. La escuela y la educación en este contexto no pueden ignorar los efectos devastadores del mercado y del neoliberalismo en las subjetividades de los estudiantes.

Si efectivamente el cuerpo es una construcción social y la sociedad actual ubica al mercado como la forma legítima de establecer relación social, es evidente que el cuerpo está también atravesado por el mercado. Se asienta sobre el cuerpo un

depósito de transacciones comerciales, el cuerpo es blanco y objeto del poder mercantil, se teje alrededor del cuerpo una lógica de consumo. Afirma Le Breton (1990) que “el cuerpo es objeto de un mercado floreciente que se desarrolló en los últimos años alrededor de los cosméticos, de los cuidados cosméticos, de los cuidados estéticos, de los gimnasios, de los tratamientos para adelgazar, del mantenimiento de la forma, de la preocupación por sentirse bien o del desarrollo de terapias corporales”

El cuerpo ideal del capitalismo y neoliberalismo es el cuerpo que mayor rentabilidad en el mercado puede extraer: el cuerpo esbelto, bello, sano, delgado y mesomorfo. La concepción de lo corporal está ligada al mercado, pero no sólo a los productos que pueden comprarse para alcanzar ese cuerpo ideal, sino que además se comercializan cirugías, tratamientos, programas de entrenamiento, alimentos convencionales y dietéticos, entre otra gran variedad de alternativas que remiten a lo mismo.

Educar al cuerpo hoy es educar al cuerpo mercantilizado, al ideal de cuerpo que el mercado y los intereses dominantes imponen. En este sentido, la Educación Física tradicional⁵ en la escuela prioriza los deportes y los juegos de competencia, supone una educación genéricamente diferenciada ya que la mujer no es fuerte sino es delicada y bella mientras que el varón es fuerte y agresivo, pretende generar en los estudiantes condiciones óptimas de salud respaldándose en modelos biologicistas de varones musculosos y mujeres delgadas. En resumen, la escuela reproduce los valores sociales vigentes e impuestos de acuerdo a los intereses de las clases dominantes y la Educación Física inmersa en ese contexto, también.

7. La nueva educación del cuerpo. A modo de conclusión

Con lo anteriormente expuesto debemos llegar a una conclusión obligatoria: la educación del cuerpo es anterior a la educación física, es decir, todas las

⁵Es importante aclarar que, si bien existen corrientes en el seno de la Educación Física que se oponen a estos planteos, aún son débiles y los cambios que promueven en el campo disciplinar se producen lentamente.

sociedades han educado al cuerpo de acuerdo a ciertos intereses, y la Educación Física es creada en la modernidad para responder a cierta educación de lo corporal. La modernidad necesitaba educar al cuerpo de acuerdo a ciertos intereses dominantes en determinado contexto político, social y económico y la Educación Física dijo “yo me hago cargo”⁶.

Una vez la escuela creada como institución moderna y la Educación Física como disciplina escolar, ambas respondieron y siguen haciéndolo de acuerdo a las condiciones sociales existentes que le dan sentido a las prácticas educativas. Con esto, sin embargo, no quiero afirmar que en la escuela no existan intersticios por donde docentes, directivos y estudiantes escapen a toda lógica meramente reproductivista y mecánica.

Otra de las conclusiones a las que podemos arribar a partir de este trabajo es que el cuerpo, su uso, y su educación fue siempre, desde la división del trabajo y consecuente división de clases sociales, diferente según el rol de los sujetos en el entramado social. La educación en general y la corporal en particular ha variado y se ha diferenciado según la clase social a la que se destina tal educación. Comprender esto nos permitirá desnaturalizar la educación física tradicional y comprenderla como una construcción política e histórica. En este sentido, la Educación Física podría al fin ser parricida en el sentido que le otorga Valter Bracht, es decir, matar al padre que le dio vida y poder entenderla en sentido social, político, histórico, es decir con carácter de construcción cuya identidad puede y debe ser modificada.

La obra de Ponce nos permite evidenciar, como ya mencioné, el trasfondo político de todo acto educativo y que la Educación Física no queda exenta. A su vez, pensar la obra de este autor en términos de educación del cuerpo, permite a los docentes de la Educación Física comprender que ésta no es algo natural ni una cosa que un día se descubrió, sino que forma parte de un campo disciplinar que entra en tensión y que existe cierto discurso que ejerce hegemonía, pero que se disputan el ejercicio del discurso hegemónico constantemente. Comprender que

⁶Contrastando con la anterior afirmación de Pineau.

existen, dentro de las infinitas prácticas corporales, intereses dominantes políticos y económicos que realizan un recorte de éstas para institucionalizar algunas en la escuela, es el primer paso para pensar una Educación Física acorde a los movimientos sociales contra hegemónicos más justos que se manifiestan en tierras latinoamericanas particularmente a partir del siglo XXI.

8. Bibliografía

Crisorio, R. y Giles, M. (2009). Estudios críticos de Educación Física. Buenos Aires: Ediciones Al Margen.

Debesse, M. (1973). "Historia de la pedagogía", Tomo I. Barcelona: Oikos tau S.A

Foucault, M (2002) Vigilar y castigar. Buenos Aires: Siglo XXI

Grinberg, S. (2003). El mundo del trabajo en la escuela. La producción de significados en los campos curriculares. Buenos Aires: Universidad Nacional de San Martín.

Le Breton, D. (1990). Antropología del cuerpo y la modernidad. Buenos Aires: Nueva Visión.

Pablo Pineau (1996). "La escuela en el paisaje moderno. Consideraciones sobre el proceso de escolarización" en Cucuzza, H. (1996) *Historia de la Educación en Debate*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Romero, J.L (1967). "La revolución burguesa en el mundo feudal". Buenos Aires: Siglo XXI

Ponce, A. (2010). Educación y lucha de clases. Buenos Aires: Imago Mundi

Scharagrovsky, P. "El cuerpo en la escuela". Revista Explora. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, Presidencia de la Nación. Págs. 3 a 9.